Margareta Vecerzan

# DEVIANȚA ȘCOLARĂ

IV 86 764
BCU IASI

Crono Logia
Sibiu 2012

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

IV 86 764
BCU IASI

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

# Margareta Vecerzan

# Devianța școlară

0 000010 63667 BCU IASI

Editura CronoLogia
Sibiu 2013

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Coperta 4: Colegiul Tehnic
„August Treboniu Laurian" Agnita

ISBN 978-606-93497-7-9

**© Autoarea 2012**

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Margareta Vecerzan

379 537

# Devianța școlară

Cuvânt înainte: prof.univ.dr. Lucian Cioca

ALE

Editura CronoLogia
Sibiu 2013

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

15 IUN. 2017

# CUVÂNT ÎNAINTE

Devianţa este fenomenul social complex, cu o istorie la fel de îndelungată ca şi cea a formelor de convieţuire socială, în cursul căreia formele sale de manifestare au evoluat o dată cu normele sociale, în funcţie de semnificaţia acordată de indivizi normalităţii. Comportamentul deviant reprezintă un produs inevitabil al interacţiunilor dintre indivizi şi se caracterizează prin relativitate, universalitate şi normalitate statistică, îndeplinind o serie de funcţii şi generând disfuncţii generale în fiecare comunitate umană.

Cea mai frecventă conduită de devianţă şcolară este **violenţa şcolară**, fenomen complex cu o diversitate de forme de manifestare şi determinare multiplă: familială, şcolară, personală şi culturală. Violenţa în şcoală se prezintă ca un ansamblu specific de forme de violenţă care se condiţionează reciproc şi au o dinamică specifică: violenţa importată din afara şcolii, dar şi violenţa generată de sistemul şcolar; violenţa ascunsă şi violenţa vizibilă; violenţa adulţilor împotriva elevilor, dar şi violenţa elevilor împotriva adulţilor.

Lucrarea de faţă conţine 5 capitole, fiecare capitol împărţit în subcapitole şi paragrafe. Capitolul 1 defineşte conceptele temei, violenţa şi devianţa socială şi tratează problema violenţei în sistemul socio-politic actual. În noul context socio-politic planetar asistăm la rivalităţi interetnice, la apărarea intereselor proprii, la inegalităţi economice şi sociale, lupte ideologice care stau la baza tensiunilor, conflictelor şi violenţelor care se manifestă în orice societate, indiferent de sistemul social-politic. Capitolul 2 defineşte conceptul de devianţă şcolară şi conceptele cu semnificaţii apropiate: indisciplina, delicvenţa juvenilă, tulburarea de comportament, inadaptarea şi devierea de comportament.

În paragrafele următoare autorea, doamna profesor Margareta Vecerzan, defineşte conţinuturile şi valorile culturii şcolare, teoriile explicative ale comportamentului deviant al elevilor şi cele mai noi teorii ale educaţiei. Datele statistice evidenţiază faptul că în ultimii ani asistăm la o creştere a numărului de copii cu devianţă comportamentală, în rândul segmentului de populaţie şcolară. Referitor la formele de manifestare a devianţei şcolare, literatura de specialitate furnizează opinii diferite. Sunt prezentate următoarele forme de manifestare a devianţei şcolare: **absenteismul şcolar, copiatul, vandalismul şcolar, abandonul şcolar, fuga de la şcoală, violenţa în şcoală şi toxicomania.**

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

În capitolul 3 este analizată complexitatea devianţei şcolare ca rezultat al unui număr mare de variabile cauzale. Fiecare caz de devianţă şcolară prezintă o ecuaţie unică de variabile cauzale: familia, şcoala, grupul informal şi personalitatea elevului. Variabilele procesului educaţional care pot conduce la devianţă şcolară le-am clasificat în variabile obiective şi variabile subiective. În această analiză autoarea a pornit de la premisa că orice aspect disfuncţional, de natură să genereze eşecul şcolar, este implicit şi o cauză a devianţei şcolare.

Capitolul 4 este un studiu de caz în care doamna profesor Margareta Vecerzan a cercetat manifestări ale comportamentului deviant la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic "August Treboniu Laurian" Agnita. Aşa cum evidenţiază autoarea, formele de devianţă şcolară care se manifestă în rândul elevilor din colegiu sunt legate de indisciplina în timpul orelor de curs, iar violenţa este îndreptată în general spre profesor. Majoritatea agresiunilor între elevi se datorează rezistenţei mici la frustrare, comportamentului rebel sau unei imagini de sine fragile. Factorii care generează şi întreţin formele de manifestare a agresiunii sunt: mediul de provenienţă a elevului, promovarea metodelor agresive prin intermediul televizorului, calculatorului, internetului şi lipsa motivaţiei pentru învăţare.

Devianţa şcolară în Colegiul Tehnic "August Treboniu Laurian" Agnita este favorizată de deficienţele curriculumului, distanţa mare dintre elevi şi profesori şi unele metode folosite de profesori în procesul de învăţământ. De aceea, pentru diminuarea şi prevenirea violenţei şcolare, stilul de management şcolar are o influenţă importantă asupra climatului de siguranţă în şcoală, în vederea cunoaşterii şi satisfacerii şcolare ale elevilor iar o bună colaborare a şcolii cu familia ajută la înţelegerea şi implicare adulţilor în viaţa elevilor.

În concluzie, lucrarea de faţă este o contribuţie reuşită la studierea fenomenului devianţei şcolare în una dintre şcolile de prestigiu din judeţul Sibiu, necesară în contextul socio-economic şi cultural al lumii de azi.

**Prof.univ.dr. Lucian Cioca**

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## CUPRINS

INTRODUCERE ..... 7
Capitolul 1 ..... 10
VIOLENŢA ŞI DEVIANŢA ŞCOLARĂ ..... 10
1.1. Scurt istoric al infracţionalităţii ..... 11
1.2. Violenţa în contextul socio-politic actual ..... 12
1.3. Fenomenul de devianţă socială ..... 13
Capitolul 2 ..... 15
DEVIANŢA ŞCOLARĂ – O PROBLEMĂ ACTUALĂ ..... 15
2.1. Devianţa şcolară şi concepte corelate ..... 16
2.2. Conţinuturile şi valorile culturii şcolare ..... 18
2.3. Teorii explicative ale comportamentului deviant şi teorii ale educaţiei ..... 21
2.4. Forme de manifestare a devianţei şcolare ..... 23
2.4.1. Absenteismul şcolar ..... 24
2.4.2. Copiatul ..... 25
2.4.3. Vandalismul şcolar ..... 26
2.4.4. Abandonul şcolar ..... 27
2.4.5. Fuga de la şcoală ..... 28
2.4.6. Violenţa în şcoală ..... 29
2.4.7. Toxicomania ..... 32
Capitolul 3 ..... 35
VARIABILELE CAUZALE ALE DEVIANŢEI ŞCOLARE ..... 35
3.1. Devianţa şcolară şi mediul familial ..... 35
3.1.1. Tipul de familie ..... 35
3.1.2. Statutul socio-economic şi cultural al familiei ..... 37
3.1.3. Coordonarea familiei cu şcoala ..... 39
3.2. Grupul informal şi devianţa şcolară ..... 41
3.3. Mass-media şi devianţa şcolară ..... 43
3.4. Problemele de comportament ale elevilor şi grupul şcolar ..... 44
3.5. Procesul educaţional şi devianţa şcolară ..... 47
3.5.1. Variabile obiective ale procesului educaţional ..... 47
3.5.2. Variabile subiective ale procesului educaţional ..... 50
Capitolul 4 ..... 54
STUDIU DE CAZ ..... 54
Manifestări ale comportamentului deviant la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita ..... 54
4.1. Designul cercetării ..... 54
4.1.1. Tema cercetării ..... 54
4.1.2. Motivaţia şi scopul cercetării ..... 55
4.1.3. Întrebările şi obiectivele cercetării ..... 56
4.1.4. Revederea literaturii ..... 57
4.1.5. Strategiile cercetării ..... 60
4.1.6. Metode de cercetare ..... 60
4.1.7. Tipuri de date, forma şi sursele lor ..... 61
4.1.8. Eşantionarea ..... 62
4.1.9. Colectarea datelor – instrumente de cercetare ..... 62
Capitolul 5 ..... 64
ANALIZA DATELOR CERCETĂRII ..... 64
5.1. Analiza datelor calitative ..... 64
5.2. Analiza cantitativă ..... 80



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Concluzii ..... 95
BIBLIOGRAFIE: ..... 97
Anexa I ..... 99
Ghid de interviu calitativ în profunzime ..... 99
Anexa II ..... 101
CHESTIONAR PENTRU ELEVI ..... 101
Anexa III ..... 105
FOCUS GRUP - întrebări pentru elevi - ..... 105
Anexa IV ..... 106
FOCUS GRUP - întrebări pentru profesori - ..... 106
Anexa V ..... 107
INTERVIU ..... 107

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## INTRODUCERE

Explozia mass-media, cu inserarea permanentă, continuă, adeseori obsedantă a fenomenelor infracţionale, de la cea mai inofensivă tulburare a liniştii, până la manifestările de limită, violuri, prostituţie, proxenetism, trafic de carne vie prezintă zilnic o adevărată panoramă a crimei sub toate aspectele ei dramatice. Din ce în ce mai mult, din ce în ce mai alarmant, „eroii" principali sunt tinerii.

Încălcarea legii – ca manifestare reală a răului – poate căpăta o multitudine de înfăţişări. Diferite articole din presă creionează un fenomen omniprezent în viaţa comunităţii urbane: organizarea micilor infractori în găşti, grupuri, bande. Sunt descrise amănunţit metodele de organizare, manierele de „operare", relaţiile lor cu organele de ordine, cu justiţia, influenţa nocivă asupra colectivităţii şi mai ales a tinerilor cu care intră în contact.

Cercetările şi statisticile oficiale raportează o creştere spectaculoasă a fenomenului în ultimele trei decenii, în mai multe ţări ale lumii, astfel încât violenţa în şcoală riscă să ia amploare în câmpul educaţiei formale. Dacă în fazele de început ale educaţiei şcolare, predomină violenţa profesorului asupra elevului, democratizarea educaţiei a antrenat o deplasare a violenţei către elevi, canalizând-o dinspre elevi spre profesori.

Motivez interesul pentru tema studiată prin faptul că devianţa şcolară reprezintă o realitate în care îmi desfăşor activitatea ca dascăl, zi de zi. Astfel, doresc să cunosc cât mai profund caracteristicile acestei generaţii de elevi care nu mai seamănă cu cei de acum 15 sau 20 de ani când condiţiile sociale, politice şi economice erau cu totul altele şi nici tehnologia video nu era atât de avansată, să identific cauzele care conduc la o conduită şcolară deviantă şi în ce mod formele de manifestare a devianţei şcolare afectează ambianţa şcolară, dar şi posibilităţile de prevenire şi chiar stopare a manifestărilor violente în rândul elevilor din ciclul gimnazial.

Alegerea temei are ca scop elaborarea unei lucrări cu o structură informaţională bogată şi profundă, care să contribuie la găsirea unor modalităţi de diminuare a fenomenului violenţei în şcoli.

Tema de cercetare a lucrării este: ***Studiu de caz: Manifestări ale comportamentului deviant la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita.***

În derularea efectivă a studiului am urmărit atingerea următoarelor obiective:

- Descrierea climatului şcolar, aşa cum este acesta perceput şi trăit de actorii sociali;
- Identificarea principalelor forme de manifestare a devianţei şcolare;
- Identificarea atitudinilor şi comportamentelor celor afectaţi de incidentele violente din şcoală;



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

- Explicarea factorilor care întreţin / generează circumstanţele producerii violenţei în şcoală;
- Înţelegerea rolului variabilelor cauzale ale procesului educaţional în amplificarea fenomenului devianţei şcolare;
- Înţelegerea impactului fenomenului devianţei şcolare asupra climatului şcolar;
- Identificarea strategiilor de intervenţie specifice şcolii pentru diminuarea / prevenirea violenţelor şcolare;

Cercetarea am desfăşurat-o pe două planuri: calitativ şi cantitativ, în scopul analizării fenomenului devianţei în şcoală adoptând o strategie din interior. Din această perspectivă, principalele metode de investigare folosite au fost **interviul**, cu variantele sale – interviul calitativ în profunzime şi focus grupul, şi **ancheta** pe bază de chestionar.

Utilizând metodele cercetării calitative am urmărit aflarea percepţiilor, atitudinilor şi înţelesurilor pe care cadrele didactice şi elevii le atribuie experienţelor lor legate de violenţa în mediul şcolar şi, pe această bază, am încercat să construiesc o imagine a fenomenului violenţei în şcoală, corespunzătoare contextului local şi temporal.

Abordarea cantitativă a studiului îşi propune să releve principalele forme de manifestare ale devianţei şcolare, dinamica fenomenului violenţei, precum şi influenţa relaţiilor din cadrul familiei asupra dimensiunii conflictogene şi în ce măsură nivelul de şcolaritate al părinţilor determină reuşita şcolară a copilului.

Din totalitatea cadrelor didactice din şcoală am ales pentru interviul calitativ în profunzime subiecţi cu vechime în învăţământ şi debutanţi, de specialităţi diferite, diriginţi sau nediriginţi. Utilizând *tehnica bulgărului de zăpadă* am oprit colectarea datelor când s-a ajuns la saturaţie, însemnând că răspunsurile nu mai aduc nimic nou faţă de datele deja colectate.

Ancheta pe bază de chestionar am desfăşurat-o în cabinetul de orientare şcolară şi profesională. Chestionarele au fost aplicate unui eşantion de optzeci de respondenţi, alegerea subiecţilor de anchetat realizându-se prin eşantionarea pe vârstă, sex şi medie generală.

Răspunsurile subiecţilor au fost colectate prin intermediul interviului calitativ în profunzime şi focus grupurilor, în timp ce al doilea tip de date cu ajutorul chestionarului. Aceste instrumente de colectare a datelor le-am prezentat în cadrul anexelor ataşate lucrării.

În urma prelucrării datelor colectate am identificat:

1. Care sunt percepţiile, atitudinile şi comportamentele cadrelor didactice, ale elevilor faţă de manifestările violente din şcoală.
2. Ce fel de relaţii există în şcoală între elevi, între elevi şi profesori.
3. Care sunt formele de devianţă şcolară care se manifestă în rândul elevilor.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

4. Care sunt factorii care generează / întreţin formele de manifestare a agresiunii.
5. Care sunt formele de colaborare existente între şcoală şi părinţii elevilor pentru diminuarea şi prevenirea violenţelor.
6. De ce sunt responsabile variabilele cauzale ale procesului educaţional de amplificarea fenomenului devianţei şcolare.
7. Cum poate contribui şcoala la diminuarea/prevenirea violenţelor şcolare.

*Violenţa în şcoală* – are mare impact în societatea românescă contemporană, confruntată cu profunde transformări, care pot deveni din ce în ce mai puţin controlate, dacă ele nu sunt supuse mai întâi demersului ştiinţific şi demersului practic.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Capitolul 1

## VIOLENŢA ŞI DEVIANŢA ŞCOLARĂ

În perioada actuală violenţa se manifestă la tot pasul, într-o escaladă continuă, în formele sale cele mai gratuite sau instrumentalizate, agresând individualităţile şi colectivităţile umane prin manifestările simbolice sau direct fizice. Violenţa este o parte a oricărui sistem viu, deci ea există în fiecare fiinţă umană. Partea cea mai importantă a violenţei zilnice cu care se confruntă oamenii, deşi mai puţin spectaculoasă ca violenţa fizică, are mai ales efecte pe termen lung: abuz de putere, manipulare, violenţă verbală, ameninţări, şantaj emoţional, hărţuire, neglijare.

Conceptul de violenţă este deseori discutat în relaţie cu cele de agresivitate şi conflict. În ultimii treizeci de ani, aproape că nu a trecut un an fără a se consacra acestui subiect, cel puţin un congres, la care au participat psihologi, sociologi, psihiatri, jurişti, geneticieni, neurochimişti etc. Specialiştii consideră că *violenţa* reprezintă o permanenţă umană, fiind intens legată de esenţa umană şi de funcţionarea societăţii. Ea este amplificată în prezent de acte de terorism şi crimă organizată, comise cu scopul de a inspira frică, spaimă, groază în rândul opiniei publice, dar şi o serie de delicte şi crime, ce violează drepturile şi libertăţile individului – omoruri, asasinate, violuri, jafuri şi agresiuni fizice.

Numeroşi autori vorbesc, în sens social de agresivitate, ca ambiţii comportamentale competitive. Von Bertalanffy (1958) descrie omul ca pe o fiinţă cu instincte slab dezvoltate, consecinţa fiind apariţia unei fiinţe periculoase pentru el însuşi şi mediu. Acest lucru, subliniază Bastians (1972), se bazează pe faptul că omul nu are întotdeauna capacitatea de a conduce şi controla universul simbolic care face comunicarea posibilă. Hobbes spunea că „ home homini lupus", în timp ce Locke arată că în natură oamenii trăiesc împreună, fără lideri, în raport cu dreptatea şi legile naturale, ca o comunitate a virtuoşilor anarhişti, această lege naturală fiind, apreciază Locke, „ de origine divină".

Dimensiunile violenţei au luat, în ultimele decenii, proporţii impresionante, atât de bulversante şi îngrijorătoare, încât se poate spune că, cu cât structurile societale de bază au devenit mai complexe, mai sofisticate şi, în aceeaşi măsură, mai dificil de gestionat, cu atât criminalitatea, în sens generic, înţeleasă ca totalitate a manifestărilor antisociale, a căpătat cote alarmante. Un scurt istoric ar fi relevant în acest sens.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## 1.1. Scurt istoric al infracţionalităţii

În societăţile primitive, socializarea individului, controlul comportamental de grup, se desfăşura, continuu, prin mijloace specifice gândirii şi practicii mitice. Un set de norme morale fixe şi inatacabile asigura reperele sacralizate ale manifestării individuale, sub toate aspectele. Legea, ca sistem de constrângere, nu-şi revendicase încă raţiunea de a fi. Individul era naturalmente convins de necesitatea înscrierii într-un anume tip de comportament, rezultat al experienţei acumulate în timp de comunitate. Nu trebuia să existe o suprastructură străină sieşi care să-i dicteze şi să-i corecteze modul de a fi, fiecare era ce simţea că trebuie să fie, ideologia grupului era identică cu cea a individului şi invers. Omul aparţinea esenţei umane, iar esenţa umană era identică omului, fiecărui individ şi, totuşi, infracţiunea exista.

Este greu de stabilit natura şi formele de manifestare ale infracţionalităţii primitive, dar este cert că ea a existat, că a început o dată cu primele forme de organizare umană. Referindu-se la caracterul general uman al infracţionalităţii, E. Durkheim (1895) aprecia: „pretutindeni şi totdeauna au fost oameni care se purtau în aşa fel încât să atragă asupra lor represiunea penală".

Infracţiunea, în accepţia actuală a termenului, nu exista pentru că nu avea nici un sens, iar orice tentativă de profenare a normalului era imediat corectată de morala grupului. Acesta era, de fapt, o mare familie, un sistem infailibil de autoapărare şi conservare aproape identică în timp. Hoardele, triburile, ca forme inferioare de organizare societală, nu se puteau confrunta cu delicvenţa proprie societăţilor moderne. Conceptul de crimă, înţeles nu în sensul lui direct şi actual, ci ca orice deviere de la normal, este însă etern şi propriu omului.

Prin urmare, fiecare societate îşi defineşte crima în funcţie de sistemul etic şi juridic propriu. Sociologul francez E. Durkheim formulează celebrul exemplu al lui Socrate. După dreptul atenian, Socrate era un criminal şi condamnarea lui la moarte nu avea nimic nedrept. El fusese învinuit că, prin ideile sale, corupe şi deformează tineretul. O învinuire de cel mai înalt grad, un pericol pentru viitorul societăţii. Cu toate acestea, crima de care era acuzat, servea la pregătirea unei morale şi a unei credinţe noi, progresiste, de care oamenii aveau atunci nevoie, pentru că tradiţiile în care trăiseră până atunci nu mai erau în armonie cu condiţiile lor de trai. Cazul lui Socrate se reproduce periodic în istorie, iar ceea ce trebuie reţinut din Durkheim este ideea normalităţii crimei în orice sistem social, la fel cum, fiziologic vorbind, boala este inevitabilă individului, definindu-i sănătatea.

Îndepărtarea progresivă a individului de esenţa umană, înstrăinarea, avea să se accelereze o dată cu creşterea în complexitate a vieţii economice, sociale şi spirituale şi ea va crea distanţe tot mai mari între membrii grupului şi ideologia lui. Cu cât societatea devenea mai complexă, cu atât



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ea se îndepărta de individ şi cu atât acesta se simţea mai singur, vu atât era mai independent, pe de o parte, şi mai vulnerabil, pe de alta. În timp ce individul devenea tot mai independent, ideologia, suprastructura trebuia să devină tot mai constrângătoare. A fost, mai întâi, nevoie de Decalogul biblic, care a reprezentat o formă intermediară spre supremaţia legii.

### 1.2. Violenţa în contextul socio-politic actual

Este dificil a trata problema violenţei făcând abstracţie de sistemul politic, relaţiile internaţionale şi jocurile socio-politice naţionale, regionale şi internaţionale. În noul context socio-politic şi planetar asistăm neliniştiţi sau suntem actori la exaltarea sentimentului naţional, la rivalităţi interetnice, la apărarea intereselor proprii, la manifestarea spiritului de concurenţă şi competiţie, la inegalităţi economice şi sociale, lupte ideologice. Aceste caracteristici stau la baza tensiunilor, conflictelor şi violenţelor care se manifestă în orice societate, indiferent de sistemul social-politic.

Declinul mişcărilor muncitoreşti şi sfârşitul brusc al Războiului Rece au fost însoţite de o creştere exponenţială a violenţei. Acest din urmă aspect ar îndreptăţi o delimitare netă a violenţei de conflict, în sensul că ea ar putea fi mai degrabă opusul conflictului decât ca o prelungire a lui, concluzie ce aparţine profesorului Wieviorka (2004). Acesta apreciază că, în procesul de constituire a unei noi paradigme, *violenţa*, care este prin excelenţă *transformare*, îşi modifică înţelesurile în raport cu instituţia statului, cu mass-media, cu individul, dar şi cu propriile sale definiţii anterioare. Astfel, în locul statului „weberian", care poseda monopolul exercitării forţei, statul actual apare fie în poziţie de victimă a violenţei globalizate şi a „formelor moleculare de violenţă", fie ca un „stat-bandit", denunţat ca atare de guvernanţii americani. Criza de autoritate, sentimentul de „dezafiliere" au avut drept rezultat o creştere semnificativă a violenţei de tip criminal, ca o manifestare a alterării relaţiilor dintre indivizi şi stat.

În acelaşi timp, opinia intelectualilor a cunoscut un traseu invers, violenţa fiind repudiată astăzi de majoritatea acestora ca un rău absolut, în timp ce, cu numai câteva decenii în urmă, gânditori precum Jean-Paul Sartre, care încuraja actele violente ale maoiştilor, sau Michel Foucault, care saluta revoluţia islamică din Iran, vedeau în ea o formă legitimă şi necesară de acţiune.

În ce priveşte *raporturile dintre violenţă şi mass-media* se poate observa puternica încărcătură simbolică a prezenţei terorismului în presă şi televiziune, mesajul fundamental de teamă pe care îl inculcă receptorilor şi apariţia, în consecinţă, a unui *nou „culturalism"*. Noile incubaţii culturale dau naştere unor tipuri noi, specifice, de indivizi insensibili, amorfi, *incapabili* să distingă realitatea de ficţiune, neesenţialul de inevitabil şi, cu atât mai mult, *binele de rău*. În



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

emisiunile TV, violenţa apare din ce în ce mai des ca un fenomen decontextualizat, imposibil de evitat, cu erori cărora le lipseşte dimensiunea istorică sau motivaţia socială.

Figura victimei a apărut în prim-plan în ultimele decenii, fiind un element de noutate al paradigmei violenţei contemporane. Dacă mai înainte actele de cruzime, criminale, teroriste erau incriminate pentru că ameninţau ordinea publică, ordinea morală sau autoritatea statului, astăzi, accentul s-a mutat pe suferinţa suportată de individul sau grupul agresat. Acest fenomen poate fi observat şi în unele forme instituţionale nou apărute, cum ar fi Societatea Internaţională de Victimologie sau în structura unei noi discipline, care studiază cu precădere relaţia complexă ce se naşte între victimă şi torţionar, precum şi mecanismele psihologice care favorizează transformarea unui subiect în victimă, într-un torţionar sau într-un simpatizant al torţionarului - sindromul Stockholm.

Astăzi, se află în urcare *fenomenele de violenţă „infrapolitică"* sau *„privatizată"* - specifică reţelelor criminale, traficului de carne vie etc. şi de *violenţă „metapolitică"* - ce are în vedere obiective religioase, cărora cel politice le sunt subordonate. Marea mobilizare islamică din vremea recentă, fie sub forma martiriului prin moarte al luptătorilor iranieni Bassidji, fie a martiriului „ rece" practicat de teroriştii internaţionali, se distinge ca formă de violenţă metapolitică prin caracterul non-negogiabil, intransigent al acţiunilor sale. Adesea, se întâlnesc şi forme combinate de violenţă, factorii politic, religios, naţional, social amalgându-se în proporţii diferite de la caz la caz.

Noua paradigmă a violenţei, specifică epocii post-moderne, este o realitate în construcţie, imprevizibilă, în plină transformare, aşa cum am constatat cu toţii de atâtea ori, mai ales de la încetarea Războiului Rece şi căderea comunismului.

### 1.3. Fenomenul de devianţă socială

Fenomenul de devianţă socială, manifestat sub forma infracţionalităţii, constituie o problemă socială extrem de complexă, rezultată din interacţiunea unor cauze individuale şi sociale şi a unor condiţii favorizante, a căror cunoaştere, înţelegere şi explicaţie ştiinţifică stau, ar trebui să stea, la baza măsurilor de politică generală, menite să conducă la prevenirea şi diminuarea treptată a manifestărilor antisociale în colectivităţile umane. Fără a fi inerentă, devianţa este specifică naturii umane, de îndată ce aceasta din urmă a început să aparţină sistemelor sociale coerente, societăţii generice.

În lucrarea „Regulile metodei sociologice" (1974), sociologul francez Emilé Durkheim a definit, pentru prima dată, în cadrul sistemului său teoretic, conceptul de anomie, înţeles ca o devianţă de la normă, adică de la sistemul valorilor etice şi (sau) juridice socialmente recunoscute.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

Conceptele de delicvenţă în general şi de delicvenţă juvenilă, în particular, se circumscriu fenomenului de anomie, ca modalităţi specifice de manifestare. Teoria lui Durkheim cu privire la ceea ce este „normal" şi „patologic", despre fenomenul „anomiei" sociale a făcut şcoală în metodologia cercetării sociologice, ea nemaiputând fi ignorată nici de cele mai moderniste orientări, de cea „acţionalistă", de pildă. Considerând fenomenele sociale ca „lucruri", în sensul epistemologic al cuvântului, sociologul francez a deschis orizonturile „operaţionaliste" ale demersului sociologic, posibilitatea cuantificării şi „măsurării" socialului, în maniera de abordare a ştiinţelor naturaliste, exacte.

Fenomenul devianţei reprezintă obiectul de studiu al mai multor discipline – criminologie, sociologia crimei şi a delicvenţei, drept penal, psihologie judiciară, medicină legală etc – fenomenul de devianţă socială în general, cel de infracţionalitate (delicvenţă) în special, implică astăzi o serie de probleme şi aspecte de un deosebit interes teoretic şi aplicativ pentru cercetarea ştiinţifică, separat, pe domeniile înrudite şi, împreună, pentru demersurile, preferabile, ca anvergură şi eficienţă, interdisciplinare, sau cel puţin pluridisciplinare. Cu cât mai reală şi mai angajată este integrarea pluridisciplinară în abordarea delicvenţei, cu atât plaja rezultatelor cercetării poate fi mai largă şi cu cât obiectivele studiilor ştinţifice sunt mai mult revendicate, unilateral, de ştiinţe sociale separate, şansele succeselor metodologice şi aplicative se reduc.

La intersecţia principalelor ştiinţe care abordează problematica delicvenţei juvenile se află una mai puţin conturată, dar de o certă perspectivă juventologia. Sociologul român Fred Mahler poate fi considerat primul care introduce în circuitul ştiinţelor sociale acest concept şi acest interesant mod de abordare. În *Cuvântul înainte* al lucrării *„Introducere în juventologie"* (1983), el formula premisele acestei ştiinţe interdisciplinare: „În lumea contemporană, tineretul constituie un important obiect al cercetării ştiinţifice pentru că el reprezintă unul dintre principalii subiecţi ai existenţei şi acţiunii sociale, unul din factorii cei mai activi ai înnoirii şi progresului. Multitudinea şi complexitatea problemelor pe care le pune tineretul societăţilor de azi, dificultatea înţelegerii mutaţiilor produse în orientările valorice şi comportamentele lui sociale, politice şi etnice, contradicţiile (luând uneori forme acute) ce se pot ivi între reprezentanţii diferitelor generaţii, între tineret şi societate, incapacitatea multor factori sociali şi educaţionali de a elabora şi aplica politici sociale care să rezolve aceste situaţii şi să răspundă cerinţelor tinerelor generaţii – sunt numai câteva din situaţiile cu caracter obiectiv ce au implicaţii asupra cercetării ştiinţifice a tineretului".

Creşterea alarmantă a delicvenţei juvenile în societatea românescă postrevoluţionară amplifică şi mai pregnant aceste realităţi şi tendinţe. Abordarea fenomenului din perspectiva juventologiei – înţeleasă ca ştiinţă unitară a tinereţii -, ar putea fi un bun augur, atât în privinţa formulării strategiei demersului ştiinţific, cât şi în cea a implementării cu succes a rezultatelor lui.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

În prezent, majoritatea cercetătorilor consideră că abordarea complexă a devianţei şi a infracţionalităţii trebuie orientată pe două planuri, prioritare fiecare în parte, dar în acelaşi timp, interdependente:

a) în plan teoretic – conceptual, prin reelaborarea şi redefinirea unor noţiuni şi concepte „cheie" ale criminologiei, ca şi prin fundamentarea unui cadru general etiologic al infracţionalităţii;

b) în plan metodologic, prin elaborarea, testarea şi validarea unor metode de investigaţie a diferitelor tipuri de manifestări şi comportamente antisociale, prin care se pot pune în evidenţă anumiţi factori imediaţi şi manifeşti, cu valabilitate la nivelul observaţiei şi generalizării empirice, cum sunt: destructurarea şi dezorganizarea socială a unor familii; inadaptarea şcolară şi profesională; influenţa masivă a grupului standard polarizator etc.

În concluzie, devianţa este fenomenul social complex, cu o istorie la fel de îndelungată ca şi cea a formelor de convieţuire socială, în cursul căreia formele sale de manifestare au evoluat odată cu normele sociale, în funcţie de semnificaţia acordată de indivizi normalităţii. Comportamentul deviant reprezintă un produs inevitabil al interacţiunilor dintre indivizi şi se caracterizează prin relativitate, universalitate şi normalitate statistică, îndeplinind o serie de funcţii şi generând disfuncţii generale în fiecare comunitate umană.

## Capitolul 2
## DEVIANŢA ŞCOLARĂ – O PROBLEMĂ ACTUALĂ

În prezent, educaţia este percepută ca o funcţie vitală a societăţii, iar şcoala principala instituţie prin care societatea îşi perpetuează existenţa transmiţând noilor generaţii ceea ce umanitatea a învăţat despre ea însăşi şi despre realitate în decursul istoriei. Având statutul de factor cheie al dezvoltării, şcoala contemporană suportă presiuni tot mai mari din partea celorlalte subsisteme ale societăţii globale. De la şcoală se aşteaptă astăzi: să-i ajute pe tineri să cunoască trecutul şi să înţeleagă prezentul; să-i ajute să se auto-descopere şi să se accepte, să-şi proiecteze idealuri şi să le interiorizeze în identitatea lor socială; să-i ajute să conştientizeze şi să-şi asume responsabilitatea pentru a se implica în orientarea destinului colectivităţilor către un viitor dezirabil.

Şcoala contemporană nu satisface întotdeauna nevoile societăţii cu privire la rolul ei. Astfel, ori de câte ori şcoala eşuează în eforturile sale de a se adapta la evoluţiile lumii exterioare – pe plan axiologic şi normativ – ţelul ei de a pregăti tinerii pentru viaţă se transformă în ruperea



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

acestora de viaţă. În aceste situaţii, spaţiul educaţiei formale devine componenta unui context anomic, în care se exacerbează fenomenul inadaptării şcolare.

## 2.1. Devianţa şcolară şi concepte corelate

Conceptul de *„devianţă şcolară"* desemnează, în sens general, „ansamblul comportamentelor care încalcă sau transgresează normele şi valorile şcolare". (Neamţu, Cristina, 2003).

În literatura de specialitate se folosesc, cu semnificaţii apropiate de cea a conceptului de devianţă şcolară, cu care nu se identifică însă, o varietate de termeni rezultaţi ca efect al perspectivelor diverse de abordare a domeniului. În literatura de specialitate britanică şi americană, când se fac referiri la conduitele de devianţă şcolară, se folosesc în special termenii *indisciplină, delicvenţă juvenilă, tulburare de comportament sau problemă de comportament.* Întrucât aceşti termeni au semnificaţii diferite şi nu pot fi folosiţi sinonimi considerăm oportună prezentarea lor în continuare.

*Indisciplina* defineşte situaţia în care trebuinţele / interesele elevului vin în conflict cu interesele grupului şi cu autoritatea pe care acesta o reprezintă. Indisciplina este un fenomen extrem de complex, ce permite diverse interpretări şi explicaţii. În şcoală, un act de indisciplină are loc când conduita unui elev îi împiedică pe ceilalţi să participe la procesul de învăţare sau perturbă activitatea de predare a profesorului. Indisciplina poate fi interpretată printr-unul dintre modelele teoretice următoare :

- *modelul biochimic-neurologic* – indisciplina se datorează unor dezechilibre biochimice sau neurologice, ceea ce sugerează ca modalitate de intervenţie medicaţia şi dietele specifice;
- *modelul comportamental* – porneşte de la premisa că toate comportamentele sunt învăţate şi de aceea diminuarea / eradicarea indisciplinei presupune învăţarea comportamentelor „ disciplinate" prin exerciţiu şi întărire;
- *modelul cognitiv* – subliniază rolul esenţial al interpretărilor subiective în cunoaştere şi conduită, promovează accesul la autocontrol prin modificarea sistemului de interpretare, deci prin modificarea gândirii;
- *modelul afectiv* – vede cauzele primare ale climatului afectiv marcat de autoritate şi restricţii şi susţine, pentru reducerea indisciplinei, necesitatea unui climat educaţional tolerant, de acceptare, care să încurajeze elevii să-şi exprime sentimentele.

Termenul de *indisciplină* are o conotaţie socionormativă fiind, dintre toate conceptele înrudite, cel mai apropiat ca semnificaţie şi cuprindere de *devianţa şcolară.* Devianţa şcolară are însă o accepţiune mai largă, deoarece include şi conduitele evazioniste, care nu afectează



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

propriu-zis nici predarea profesorului, nici calitatea învăţării realizate de ceilalţi elevi, ci doar exclude evazionistul de la anumite oportunităţi de învăţare.

*Delicvenţa juvenilă* este un concept juridic, criminologic, ce desemnează totalitatea conduitelor care încalcă norma juridică şi care aparţin minorilor (Dicţionar de psihologie, 1999). Delicvenţa juvenilă poate fi definită ca un comportament de încălcare a legilor din partea celor care, din cauza tinereţii lor, nu sunt văzuţi ca fiind deplin responsabili pentru acţiunile lor.

Privită ca ansamblu de conduite exprimate ca având un mare grad de periculozitate socială, delicvenţa juvenilă include conduite extrem de diverse: jaful armat, mici furturi, delicte sexuale, înfruntarea părinţilor, fuga de acasă şi chiar omuciderea. Majoritatea conduitelor de delicvenţă juvenilă pot fi încadrate în patru mari categorii: furt, violenţă pentru a obţine un avantaj material, încălcarea legilor şi regulamentelor, comportamentul de grup sau bandă receptat de ceilalţi ca ameninţător din cauza zgomotului şi activităţilor fizice implicate. Trăsătura principală a delicvenţei juvenile pare a se datora mai mult intensei mediatizări a unor asemenea cazuri decât frecvenţei cu care se produc actele respective (Cohen, A., 1980).

Conceptele de „delicvenţă juvenilă" şi „devianţă şcolară" se intersectează, chiar se suprapun parţial, o parte din conduitele de devianţă şcolară putând fi considerate şi infracţiuni sau delicte.

Sintagma *„tulburare de comportament"* desemnează devierile de la normele psihomorale, determinate preponderent de cauze endogene, care afectează funcţionarea psihică normală a individului. În categoria tulburărilor de comportament se includ manifestările neurosomatice, caracteriale, psihopatice şi psihotice.

În anii 1980 a apărut sintagma „problemă de comportament" care a promovat o nouă viziune asupra conduitelor deviante ale copiilor. Încărcătura psihopatologică a acestor conduite se diminuează şi apare convingerea că locul în care conduita acestor copii se poate ameliora cel mai uşor este şcoala obişnuită.

Astăzi se admite că în geneza tulburărilor de comportament nu se poate vorbi de o cauză unică, ci de un complex de cauze, care include factori cognitivi, emoţionali, biologici şi sociali.

Conceptul de *inadaptare* este marca perspectivei psihologice. Copilul inadaptat este cel al cărui comportament, indiferent de cauză, îl împiedică să beneficieze de experienţele educaţionale şi sociale obişnuite, atât în şcoală, cât şi acasă. Dificultăţile educaţionale şi comportamentale ale copilului inadaptatat nu pot fi remediate, fără ajutor calificat, de către părinţi, educatori sau ceilalţi adulţi semnificativi din viaţa acestuia.

Din perspectivă psihologică, devianţa este o formă de inadaptare. Adaptarea şcolară reflectă măsura în care elevul reuşeşte să răspundă cerinţelor educaţionale. Ea presupune existenţa



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

unei compatibilităţi între natura cerinţelor şcolare şi posibilităţile subiective ale elevului de a le îndeplini cu succes. (Coasan, A., Vasilescu, A., 1998).

Pornind de la distincţia dintre „conduită" şi „comportament", I. Străchinaru introduce în literatura românească de specialitate conceptul de *„deviere de comportament"*.

Devierile de conduită reprezintă o categorie distinctă a tulburărilor de comportament, se caracterizează prin reversibilitate şi includ o gamă extrem de diversă de manifestări. În contextul vieţii şcolare, I. Străchinaru (1969) identifică următoarele devieri de conduită: izolarea socială, nesupunerea, obrăznicia faţă de profesori, violenţa faţă de colegi, absenteismul, chiulul, instabilitatea, lenea, minciuna, fugă şi vagabondajul, furtul, conduitele perverse.

O strategie de adaptare şi supravieţuire o reprezintă *rezistenţa şcolară*. Aceasta constă în refuzul normelor şi valorilor specifice culturii şcolare. Elevii le contestă deoarece sesizează că valorile şi acţiunile şcolii sunt incompatibile cu lumea în care trăiesc ei. Apare, astfel, rezistenţa faţă de normele şcolare şi faţă de mesajul educativ. Aceasta se întâmplă şi datorită faptului că în activitatea de la clasă mesajul educativ se adresează numai canalului cognitiv, ignorându-se componenta afectivă, motivaţional - volitivă din personalitatea elevilor.

Fragmentul publicat în *English Journal of Education* (1995) evidenţiază foarte bine rezistenţa şcolară: „Cei mai mulţi cred că ei şi profesorii au interese diferite. În opinia lor, treaba profesorului e să le încredinţeze sarcini grele, iar treaba lor e să scape de ele. Privilegiul profesorului e de a stabili legi, al lor este să le ocolească".

**2.2. Conţinuturile şi valorile culturii şcolare**

Educaţia şcolară este o formă intenţionată, formalizată şi controlată a socializării. În urma procesului de socializare din şcoală, elevul dobândeşte mijloacele esenţiale de înţelegere a realităţii sociale, precum şi un repertoriu atitudinal şi modele comportamentale specifice. Pe baza unor experienţe multiple şi diverse, prin intermediul unui proces de învăţare a conformităţii, elevul devine purtătorul unei culturi ale cărei valori şi simboluri le interiorizează.

Cultura şcolară se extrage din cultura de referinţă a societăţii în care se integrează şcoala. „Ca proces global, educaţia ar putea fi caracterizată drept o recapitulare rapidă şi prescurtată – pentru că e selectivă – a experienţei culturale a umanităţii în ansamblul său, şi în particular al experienţei comunităţii şi a grupului de referinţă" (Antonesei, L., 1996, p.26). Deoarece selecţia valorilor ce vor fi transmise prin cultura şcolară e făcută de reprezentanţii puterii, şcoala îndeplineşte misiunea reproducerii ordinii sociale, difuzând valorile specifice ideologiei dominante.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Şcoala creează un prim nivel al conţinutului culturii şcolare ca un sistem organizaţional ce îşi proiectează acţiunile cu scopul de a acumula şi transmite constant în sistemul de idei, cunoştinţe, concepţii, convingeri, teorii pe care elevii le surprind, învaţă, preluându-le prin relaţia educaţională educator-educat şi le adoptă ca forme, nivele operaţionale în dirijarea şi evaluarea acţiunilor lor.

Pornind de la definirea educaţiei din perspectiva interrelaţională elev-educator, dar şi evidenţiind permanenţa interrelaţiilor şi raporturilor dintre elevi, dintre elevi şi alţi indivizi implicaţi în procesul educaţional, susţinem un alt nivel al funcţionării culturii şcolare - nivelul relaţiilor şi raporturilor interpersonale ca mod de edificare şi acţiune al unui nou status al tânărului - cel de elev . Asemenea relaţii se manifestă dominant într-un cadru formal, dar nu putem neglija şi tipuri cu caracter informal, de relaţii stabilite şi acţionând fie pe orizontală, fie pe verticală, fie în sensul exercitării unor roluri de autoritate, fie ca şi colaborări spre satisfacerea unor sarcini şi finalităţi. Modul cum sunt percepute, înţelese şi acceptate aceste relaţii ne conturează o imagine asupra perceperii şi înţelegerii statutului tânărului ca subiect educaţional care, pătruns într-o şcoală - instituţie educaţională (mai mult sau mai puţin aleasă şi / sau dorită) după ce şi-a dobândit un asemenea status şi rol, se vede nevoit să-l accepte şi mai puţin îl poate schimba.

Ca orice formă de acţiune umană şi organizare socială, şcoala funcţionează după anumite norme, reguli, principii care constituie un alt nivel de funcţionare a culturii şcolare. Definite în diverse moduri în funcţie de obiectivul analizei, normele care acţionează ca şi conţinuturi ale culturii şcolare pot fi înţelese ca reglementări care direcţionează în sensul acceptării şi / sau delimitării şi nonacceptării unor forme de acţiuni, activităţi specifice instituţiilor educaţionale. Asemenea reglementări pot forma sisteme instituţionalizate, regulamente, statusuri, coduri, care fiind adoptate formează cadre care dirijează, reglează, controlează şi sancţionează comportamentul indivizilor încadraţi în asemenea forme educaţionale.

Adoptând modelul prezentat de E. Păun (1999) considerăm două tipuri de norme specifice culturii şcolare:

- Norme instituţionale
- Norme consensuale.

Normele instituţionale sunt formulate în reglementările cu caracter instituţional legislativ care vizează organizarea şi funcţionarea şcolii ca instituţie socială. Asemenea norme sunt cuprinse şi utilizate de "Legea Învăţământului" şi "Statutul personalului didactic".

Spre deosebire de acestea care au un câmp de acţiune exhaustiv cuprinzând întregul sistem educaţional există şi norme care vizează evoluţia procesului educaţional dintr-o instituţie şcolară şi sunt cuprinse în regulamente, precizări etc.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

Normele consensuale sunt elaborate de o instituţie educaţională şi au un caracter intern fiind respectate doar în acest cadru ca urmare a unor înţelegeri, demersuri consensuale între "părţile" participante la procesul educaţional - educatori, educaţi, părinţi, agenţi economici. Ca şi sistemul de relaţii şi sistemul de norme, acţionând fie funcţional, fie disfuncţional, susţine şi accentuează status - rolul tânărului subiect al acţiunii educaţionale care odată dobândit atrage personalitatea acestuia într-un mod de manifestare de la care nu se poate îndepărta decât afectând gradul de reuşită sau nivelul performanţelor.

Fiecare şcoală îşi desfăşoară activităţi specifice ocazionate de diverse evenimente, situaţii etc., fapt ce creează condiţii pentru instituirea unor obiceiuri, tradiţii care formează un alt mod de funcţionare al culturii şcolare, care asemenea primelor nu-l acceptă pe tânăr delimitându-se decât în măsura în care îşi asumă riscul unor pierderi pe planul integrării.

Asemenea activităţi care prilejuiesc evidenţierea obiceiurilor şi tradiţiilor se desfăşoară după un ritual, după o anumită ceremonie specifică fiecărei desfăşurări tradiţionale. Acestea, ca de altfel orice ritual şi / sau ceremonie, se constituie în mijloace şi factori ale manifestărilor vieţii instituţiei şi grupului respectiv dar urmăresc şi realizarea unui consens ca şi exprimarea unor simboluri (*Ibidem*). Orice fiinţă umană care se recunoaşte ca aparţinând unei comunităţi (şi bineînţeles educaţionale) trebuie să se raporteze şi la asemenea simboluri prin participarea la ritualuri şi ceremonii - deschiderea anului şcolar, încheierea anului şcolar, sărbătoriri, aniversări, festivităţi, activităţi culturale etc.

Valorile culturii şcolare constituie formele de exteriorizare ale acestui tip de cultură care o pot impune în societate, fie în competiţie, fie în completare consensuală cu alte forme de cultură. Văzute din perspectiva sociologică şi raportate la şcoală, ca formă de organizare socială, valorile pot fi considerate ca expresii (chiar dacă) individuale şi colective ale unui mod de organizare a şcolii ca sistem funcţional. Valorile culturii şcolare nu pot fi văzute doar ca preferinţe individuale, ci fiind cunoscute, adoptate şi respectate de către membrii acestui tip de instituţie reprezintă aprecieri socializante cu caracter supraindividual. Pe plan acţional valorile dimensionează tipuri, moduri, forme acţionale la care indivizii aderă şi prin care alături de funcţiile normativ-dirijiste, asigură evoluţia normală a instituţiei şi prin aceasta atingerea unei funcţionalităţi conforme unei ordini specifice. Valori ca: onestitate, adevăr, altruism, cooperare, competiţie, toleranţă, egalitate, respect de sine etc., specifice întregii societăţi pot funcţiona şi pe plan educaţional alături de altele specifice: respect faţă de educat, încredere în acesta, exigenţă, ataşament profesional, respect faţă de şcoală, spirit cognitiv, spirit critic, deschidere etc.

După aceste susţineri putem spune că, ancorat într-o asemenea formă de cultură, tânărul - ca actor al acţiunii educaţionale - îşi proiectează şi elaborează un model comportamental fundamentat



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

cultural - educaţional pe care îl manifestă atât în şcoală cât şi în afara şcolii sau în continuarea acesteia.

Ca şi şcoala, şi cultura şcolară acţionează în continuarea familiei - fie în prelungirea acesteia, fie delimitându-se şi distanţându-se, fie în opoziţie cu aceasta. Aşa cum educatorii aduc în şcoală forme comportamentale specifice rolurilor paterne, la fel putem spune că şi tinerii educabili pot continua să se comporte după rolurile de fii şi fiice învăţate şi adoptate în familie. Multe din asemenea roluri au un caracter preşcolar, altele au un caracter antişcolar diminuând funcţionalitatea demersului specific. Ca şi în acest raport, şi în alte raporturi ale subculturii şcolare cu alte tipuri de cultură şi subculturi se pune problema unei coevoluţii funcţionale, dar care în anumite împrejurări nu se manifestă sau dimpotrivă raporturile sunt diametral opuse. Subcultura şcolară în multe situaţii se opune tendinţei evoluţiei personalităţii tinerilor prin caracterul coercitiv conservator, dar poate acţiona şi în sensul evoluţiei acesteia, când formele specifice corespund aşteptărilor şi aspiraţiilor tinerilor. Nu putem omite că în conjuncturi diverse subcultura şcolară poate acţiona ca o contracultură determinând schimbări în opţiunile axiologice şi de aici pe plan comportamental pentru unii tineri cu anumite convingeri, concepţii nefundamentate. Dealtfel, această subcultură poate acţiona ca o contracultură în raport cu alte subculturi (politica, religia, etnia) şi chiar în raport cu cultura dominantă din societate dacă aceasta cunoaşte sensuri şi modalităţi contrare în evoluţie.

Prin adoptarea şi recunoaşterea pe plan social a modelului comportamental specific culturii şcolare exteriorizat de către actorul care a parcurs o etapă educaţională, putem să-l recunoaştem pe acesta ca un subiect activ care a înclinat dinspre inferiorul reuşitei (Bourdieu, P., 1980) spre un miraj al acestei reuşite cerut şi aşteptat de el şi de societatea din care face parte.

### 2.3. Teorii explicative ale comportamentului deviant şi teorii ale educaţiei

Fenomenul devianţei şcolare este extrem de complex, încât poate fi abordat din perspectiva oricărei discipline socioumane. Studiul devianţei şcolare prezintă interes deopotrivă pentru psihologi, pedagogi, juriştii, medici, sociologi, asistenţi sociali, poliţişti.

Cele mai cunoscute teorii psihologice cu privire la personalitatea deviantului sunt: teoria personalităţii criminale (Pintel, J.), teoria disocialităţii (Mucchielli, R.) şi teoria autocontrolului (Hirschi, T. şi Gottfredson, M.). Cele trei teorii sunt destul de asemănătoare şi schiţează următorul portret al deviantului caracterizat prin: intoleranţă la frustrare, autocontrol deficitar, egocentrism, impulsivitate, nedezvoltarea sentimentelor morale, indiferenţă şi dispreţ faţă de activităţile sociale utile, evitarea efortului voluntar, dorinţa realizării unei vieţi uşoare, fără muncă, opoziţia faţă de normele juridice, morale şi sociale, devalorizarea de sine, imaginea falsă despre lume. În



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

majoritatea cazurilor, aceste simptome caracteriale apar încă din copilărie şi se exacerbează în preadolescenţă şi adolescenţă.

În literatura sociologică există un şir de teorii cauzale şi interpretative referitoare la devianţa şcolară. *Abordarea pozitivistă* susţine că motivul conduitelor deviante este dat de tulburările de personalitate, care îi fac pe copiii devianţi necooperanţi cu autorităţile. Pozitiviştii sunt de părere că orice încercare de a reduce devianţa şcolară trebuie orientată către înşişi elevii devianţi.

*Pozitivismul instituţional* localizează cauzele devianţei şcolare în experienţa şcolară a elevilor. Devianţa şcolară e înţeleasă ca un mod de a reacţiona împotriva profesorilor, apreciaţi de către elevii devianţi ca indiferenţi şi ineficienţi. Profesorii înşişi pot fi responsabili de acte de devianţă; etichetând elevii ca turbulenţi şi tratându-i mereu cu suspiciune, îi pot determina pe aceştia să se conformeze respectivelor expectanţe.

*Teoria anomiei* a fost anunţată şi elaborată pentru prima dată de sociologul francez E. Durkheim care a pornit de la conceperea devianţei ca având un caracter universal, fiind întâlnită în fiecare societate. R. K. Merton a dezvoltat această teorie plecând de la ideea că neputând atinge scopurile la care aspiră, individul apelează la căi ilicite, concretizate în forma acţiunilor infracţionale. Pentru a demonstra acest lucru, Merton a construit o paradigmă care, punând în ecuaţie scopurile şi mijloacele sociale, evidenţiază caracterul şi rolul diverselor moduri de adaptare individuală la mediul în care trăieşte individul. Copiii pot opta pentru diferite moduri de adaptare: ritualism, evaziune, inovaţie, atunci când se confruntă cu astfel de situaţii, în funcţie de gradul în care rămân ataşaţi de obiectivele şcolare şi de semnificaţia convenţională a realizării acestora.

Reprezentanţii *teoriei etichetării sociale,* printre care H. Becker, K. Erikson, F. Tannenbaum consideră că devianţa nu există în sine, ci doar în măsura în care societatea sau anumite grupuri sociale o „etichetează" ca atare, iar delicvenţa reprezintă o „etichetă" ce include reacţiile unor indivizi sau instituţii sociale faţă de comportamentul anumitor indivizi. Teoria etichetării demonstrează modul în care profesorii, etichetând public şi constant elevii ca devianţi, produc în anumite circumstanţe modificări în imaginea de sine a acestora. Copiii care acceptă eticheta de deviant pusă de profesor se angajează, mai devreme sau mai târziu, în conduite deviante.

*Behaviorismul* explică devianţa şcolară prin utilizarea noţiunii de „întărire": orice comportament, inclusiv comportamentele indezirabile, se produce pentru că este „întărit". Din această perspectivă, pentru a înţelege conduitele deviante ale elevilor este necesară examinarea mediului social al clasei, comportamentul profesorilor şi al celorlalţi elevi pentru a sesiza cum



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

anume se realizează întărirea. Atenţia acordată comportamentelor deviante poate fi o modalitate de întărire.

*Teoria interacţionalismului simbolic* explică cauzalitatea devianţei pornind de la recunoaşterea subiectivismului. Copiii sunt văzuţi ca nişte agenţi activi în construirea propriilor interpretări ale lumii, ei aleg singuri cum să-şi interpreteze experienţele şcolare şi, din perspectiva acestor interpretări, „negociază" diverse forme de comportament. Devianţa se produce atunci când elevii refuză să accepte definiţia dată de profesor pentru ceea ce e considerat ca adecvat.

În toate marile teorii sociologice ale delicvenţei şi ale educaţiei şcoala şi variabilele sale apar ca jucând roluri proeminente în orientarea individului către o carieră delicventă.

*Teoria controlului social* acuză lipsa de implicare a şcolii în rezolvarea problemelor existenţiale ele elevilor şi în interiorizarea valorilor. *Teoria conflictului social* demonstrează că sistemul şcolar este special conceput pentru a da o educaţie calitativ inferioară elevilor săraci sau proveniţi din medii defavorizate cultural, etnic. Abordând rolul educaţiei în construcţia socială a lumii, *constructivismul fenomenologic* demonstrează modul în care şcoala are puterea de a construi o identitate socială, postulând că unii elevi sunt excelenţi, în timp ce alţii sunt irecuperabili pentru un anumit rol sau statut social.

*Teoria reproducţiei sociale* a identificat mecanismele de diferenţiere educaţională, arătând că şcoala nu numai că reproduce inegalităţi sociale observabile în lumea adultă, dar le şi creează prin alegerile curriculare, prin practicile de evaluare.

Sociologul american *T. Hirschi* a dezvoltat o abordare psihosocială a comportamentului deviant în *teoria controlului social.* Potrivit acestei teorii, mecanismul controlului social, ca factor frenator al devianţei, trebuie căutat în legăturile individului cu societatea; dacă aceste legături sunt puternice, individul se va conforma normelor sociale, iar dacă legăturile slăbesc, creşte în mod corespunzător posibilitatea negării / transgresării normelor.

Toate aceste teorii evidenţiază potenţialul delincvent al şcolii, mediul şcolar fiind cotat ca având cei mai înalţi indici ai agresivităţii comparativ cu alte medii instituţionale (Fattah, E., Understnding Criminal Victimisation. An introduction to the theoretical victimology, 1991).

**2.4. Forme de manifestare a devianţei şcolare**

Datele statistice evidenţiază faptul că în ultimii ani asistăm la o creştere a numărului de copii cu devianţă comportamentală, în rândul segmentului de populaţie şcolară. Referitor la formele de manifestare a devianţei şcolare, literatura de specialitate furnizează opinii diferite, dar convergente. *A. Moisin* (1996) stabileşte, în urma unei investigaţii longitudinale, următoarea ierarhie a conduitelor deviante la elevi: minciuna, violenţele verbale şi fizice, egoismul, hoţia şi



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

lenea. *T. Rudică* (1997) identifică drept forme mai puţin grave: minciuna, inconsecvenţa comportamentală, violenţa verbală, copiatul, fumatul ostentativ, bruscarea fetelor de către băieţi, refuzul de a saluta, diferite atitudini nonconformiste, iar între formele grave, furtul, vagabondajul, tâlhăria, consumul curent de alcool sau droguri, prostituţia.

În continuare ne vom îndrepta atenţia spre prezentarea principalelor forme de manifestare a devianţei şcolare.

### 2.4.1. Absenteismul şcolar

*Absenteismul şcolar* e definit ca o problemă socială, fiind explicat mai mult prin caracteristicile socioculturale ale mediului de provenienţă şi apărând mult mai frecvent în mediul urban şi în familiile sărace. Absenteismul desemnează un tip de conduită evazionistă stabilă, cronică, permanentizată, ce prefigurează sau reflectă deja atitudinea structurată a lipsei de interes, motivaţie, încredere în educaţia şcolară. Absenteiştii nu mai apreciază şcoala ca pe o instituţie ce oferă beneficii importante în viitor, ei fiind interesaţi mai mult de obţinerea rapidă a unor avantaje materiale. În timp ce, pentru această categorie de elevi, frecventarea şcolii devine sinonimă cu pierderea de timp, pentru elevii care au rezultate şcolare slabe şi o stimă de sine scăzută prezenţa la şcoală devine traumatizantă, ea conducând la deteriorarea imaginii de sine, la pierderea statutului printre colegi.

În etiologia conduitelor evazioniste, a absenteismului şcolar în particular, se regăsesc doi factori majori, care acţionează în interdependenţă: şcoala şi familia. *Şcoala* poate contribui la creşterea ratei de absenteism, atunci când:

- oferta educaţională este incompatibilă cu aspiraţiile şi interesele elevilor sau şcoala nu facilitează debuşeul pe piaţa muncii, metodele de predare – învăţare sunt neatractive, exigenţele şcolare sunt nerezonabile;
- promovează relaţiile pedagogice bazate exclusiv pe autoritatea / puterea profesorului, care dezvoltă o strategie dură de abordare a elevilor şi situaţiilor de învăţare ce determină conflicte;
- foloseşte un sistem inechitabil al întăririlor pozitive (recompense) şi negative (pedepse), atât pentru motivare implicării elevilor în activitatea şcolară, cât şi pentru a rezolva conflictele;
- supralicitează competiţia în dauna cooperării, caz în care elevii cu o stimă de sine redusă au şanse mai mici de reuşită, iar vizibilitatea socială a eşecului este mai mare;
- propune probe de evaluare la care şansele de reuşită sunt minime, iar din cauza unui stil de evaluare aversiv, se structurează în timp fobia de examen, care conduce la absenteism;
- se urmăreşte constituirea unei elite şi valorizarea acesteia, concomitent cu etichetarea,



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

marginalizarea celor care nu aparţin elitei;

- disciplina şcolară este fie excesiv de permisivă, absenţele şcolare negenerând reacţii vizibile din partea autorităţilor şcolare, fie excesiv de rigidă, caz în care teama de pedeapsă generează absenteismul;

- nu există un parteneriat eficient şcoală – familie, care să micşoreze distanţa dintre valorile ce structurează mediul familial şi valorile specifice instituţiei şcolare.

Referitor la rolul etiologic al *familiei* în absenteismul şcolar, el devine vizibil mai ales în situaţii precum:

- părinţii sunt indiferenţi sau devalorizează educaţia şcolară şi, din cauza acestei atitudini, nu controlează şi nu reacţionează la absenţele copiilor;

- părinţii îi pretind copilului să lipsească de la şcoală, obligându-l să presteze diverse activităţi casnice sau aducătoare de venit;

- părinţii sunt bolnavi cronici, dependenţi de alcool sau droguri, se află în detenţie etc., nefiind disponibili în ceea ce priveşte controlul frecvenţei şi al activităţii şcolare ale copiilor;

- părinţii sunt hiperanxioşi sau imaturi şi, din diverse motive, reale sau imaginare (referitoare la sănătatea copilului, randamentul activităţii educative, competenţa profesorului, compoziţia socială a clasei de elevi etc.), ţin copilul acasă pentru a-l proteja.

Dar, pe lângă familie şi şcoală, un rol semnificativ în perpetuarea absenteismului îl are şi atitudinea comunităţii faţă de acest fenomen; indiferenţa membrilor comunităţii faţă de adolescenţii care, dată fiind vârsta lor şi momentul zilei, ar trebui să fie la şcoală, dar sunt prezenţi în alte locuri publice, facilitează şi consolidează absenteismul.

În concluzie, absenteismul este determinat, în parte, de insatisfacţiile legate de activitatea şcolară şi de condiţiile de lucru, care conduc la scăderea stimei de sine şi pierderea statutului în colectiv, dar şi de alţi factori: sănătatea, obligaţiile familiale, importanţa pe care o prezintă pentru adolescent activităţile extraşcolare, normele şcolare şi presiunile instituţiei educative.

### 2.4.2. Copiatul

*Copiatul* este o formă specifică de înşelăciune, prin care un anumit elev prezintă drept rezultatul efortului propriu de învăţare o serie de cunoştinţe pe care nu le-a asimilat. Copiatul reprezintă o încălcare a unei importante norme din Regulamentul şcolar, care stipulează datoria elevilor de a-şi însuşi cunoştinţele şi de a-şi forma deprinderile prevăzute în programele disciplinelor de învăţământ. Copiatul poate fi încadrat în categoria conduitelor agresive deoarece aduce un prejudiciu profesorului şi, uneori, clasei.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Cei care copiază nu sunt întotdeauna elevi cu rezultate slabe. Elevii slabi copiază deoarece nu sunt susţinuţi motivaţional de curiozitate sau de interesul pentru un domeniu, ci sunt interesaţi doar de obţinerea unei note de trecere, pentru a evita conflictul cu şcoala şi cu familia. Elevii cu rezultate şcolare bune copiază deoarece părinţii obligă copilul să obţină note maxime la toate disciplinele de învăţământ, elevii sunt nesiguri în legătură cu înţelegerea corectă şi profundă a cunoştinţelor, elevii ştiu că nota maximă depinde de reproducerea fidelă a cunoştinţelor, elevii doresc să ajungă sau să rămână în fruntea ierarhiei clasei la învăţătură.

Dacă psihologii s-au limitat, în general, la condamnarea copiatului, psihologii sociali au văzut în acest fenomen un exemplu clasic de manifestare a unor dinamici complexe de grup. Aceştia au devenit interesaţi de fenomenul copiatului atunci când au observat că, deşi se produce o încălcare a unei norme, conduita copiatului ca atare apare tolerată, atât de elevi, cât şi de unii profesori.

Tolerarea şi perpetuarea copiatului pot fi înţelese dacă ţinem, cont de *teoria „schimbului social"* (Boncu, Şt., 2000, p. 139). Această teorie introduce criteriile economice în înţelegerea relaţiilor interumane. Un colectiv de elevi funcţionează ca o piaţă de relaţii unde fiecare elev calculează atent costurile şi beneficiile relaţiilor în care este implicat. Elevii urmăresc să se implice în relaţii profitabile, în care costurile sunt mult mai mici decât beneficiile. Un elev nu va rămâne niciodată într-o relaţie neprofitabilă. Tolerarea copiatului de către elevi apare ca rezultat al unui compromis între tendinţa de a-i condamna pe cei care copiază şi atitudinea pozitivă faţă de ei, impusă de norma de grup.

### 2.4.3. Vandalismul şcolar

În sensul cel mai general, *vandalismul* reprezintă actele de violenţă specifice, orientate către obiecte, bunuri, proprietăţi. Semnificaţia *vandalismului şcolar* trimite, în majoritatea cazurilor, la o reacţie de protest. Vandalismul în şcoală poate fi interpretat ca o cale de a depăşi plictiseala, ca un act de răzbunare împotriva unei situaţii percepute ca nedreaptă sau ca un protest împotriva autorităţilor şi regulilor şcolare. Toţi adolescenţii care comit intenţionat conduite vandale au ca numitor comun al autocontrolului, o stimă de sine slabă şi o toleranţă redusă la frustrare. Consecinţele vandalismului şi ale violenţei şcolare sunt diverse şi afectează în cel mai înalt grad eficienţa şcolii ca instituţie educativă. În primul rând, într-o şcoală cu o rată mare a vandalismului şi violenţei dispare sentimentul de libertate personală, concomitent cu creşterea sentimentului de teamă, atât printre elevi, cât şi printre profesori.

Sentimentul de insecuritate din şcoală face ca profesorii să devină mai puţin deschişi şi receptivi la nevoile elevilor, mai puţin implicaţi la activitatea din clasă. Membrii corpului



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

profesoral nu mai doresc să rămână în şcoală după terminarea programului educaţional formal şi să realizeze diverse activităţi educaţionale nonformale cu elevii. În acelaşi timp, profesorii devin mai preocupaţi de securitatea lor în şcoală şi cer iniţierea de măsuri care să le garanteze siguranţa fizică.

În altă ordine de idei, creşterea vandalismului şi a violenţei în şcoală a determinat multe şcoli să înmulţească regulile de conduită şi sancţiunile pentru devianţele "minore", cum ar fi, de exemplu, extorcarea unor mici sume de bani sau a ţigărilor de la colegi. În final, ca o ultimă consecinţă, creşterea ratei vandalismului şi a violenţei în şcoală contribuie la diminuarea respectului faţă de autorităţi în general, faţă de autorităţile şcolare în special.

### 2.4.4. Abandonul şcolar

*Abandonul* reprezintă conduita de evaziune definitivă ce constă în încetarea frecventării şcolii, părăsirea sistemului educativ, indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obţinerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii ciclului de studii început. Cei care abandonează şcoala nu mai sunt reprimiţi ulterior în aceeaşi instituţie educativă şi nu sunt înscrişi într-un program de şcolarizare alternativ. Rata abandonului şcolar se stabileşte ca raport procentual între numărul elevilor înscrişi şi numărul absolvenţilor. Între cauzele principale ale abandonului şcolar regăsim cauze economice, socio-culturale sau religioase, psihologice şi pedagogice.

*a) Cauze de ordin economic.* Copiii care trăiesc în familii sărace au şanse mai mici de a-şi însuşi o educaţie şcolară completă. Statutul economic, corelat cu abandonul şcolar, este evaluat prin variabile precum: gradul de instruire şi educaţie al părinţilor, profesia tatălui, venitul familiei şi nivelul de viaţă al acesteia. Anumite familii nu au resursele financiare necesare pentru a plăti rechizitele şcolare, taxele, transportul la şcoală, uniforma etc.

Determinarea economică a abandonului şcolar trebuie corelată şi cu variabila vârstă. În condiţiile aspiraţiei lor firesti către autonomie şi independenţă financiară, tinerii doresc să părăsească şcoala cât mai repede posibil, pentru a avea un serviciu permanent, cu normă întreagă şi pentru a putea câştiga cât mai mult. Cei care aspiră la o viaţă independentă resping ideea unui învăţământ obligatoriu extins la 10-12 ani, deoarece faţă de idealul şi trebuinţele lor imediate educaţia şcolară nu aduce recompensele dorite.

*b) Cauze de ordin socio-cultural sau religios.* În această categorie se includ indicatorii de putere şi status social: apartenenţa la clasa socială, apartenenţa etnică, rasială, sexul (de exemplu, unii adulţi cred că fetele nu au nevoie de o educaţie aprofundată, viitorul lor fiind reductibil la rolul casnic-matern), apartenenţa la comunităţi de tip rural / urban. În ceea ce priveşte tipul de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

comunitate rural / urban, se consemnează o rată mai mare a abandonului şcolar în mediul rural, ceea ce se explică prin: distanţa mare domiciliu – şcoală, dublată de condiţiile inadecvate de transport (navetă), lipsa de flexibilitate a oraşelor şi structurii anului şcolar, care nu ţin cont de calendarul lucrărilor agricole, precum şi lipsa de opţiuni educative în cadrul şcolii.

*c) Cauze de ordin psihologic,* referitoare la reacţia fiecărui elev la apariţia insuccesului şcolar şi a conflictelor cu autorităţile şcolare. Etichetarea ca "elev slab" şi deprivarea de status reduce stima de sine a adolescenţilor şi subminează încercarea lor de a-şi construi o identitate socială pozitivă. În aceste condiţii, elevii care nu au resursele necesare pentru a se mobiliza în vederea depăşirii dificultăţilor vor căuta să-şi satisfacă nevoia de valorizare personală în afara şcolii, eventual prin abandon.

*d) Cauze de ordin pedagogic,* care vizează calitatea vieţii şcolare, pertinenţa conţinuturilor în raport cu trebuinţele de învăţare ale adolescenţilor, relevanţa metodelor şi stilurilor didactice pentru stilurile cognitive ale elevilor, caracteristicile procedurilor de evaluare şi ale orientării şcolare şi profesionale, deschiderea şcolii faţă de problemele comunităţii, stilul disciplinei şcolare etc. Calitatea vieţii şcolare şi a educaţiei şcolare influenţează rata abandonului.

Efectele abandonului şcolar demonstrează de ce acest tip de conduită este considerat deosebit de grav. Mai întâi, cei care abandonează şcoala nu au nici calificarea profesională indispensabilă integrării socio-economice, nici formaţia morală şi civică necesară exercitării rolului de părinte şi a celui de cetăţean al unei comunităţi. În al doilea rând, neavând o calificare, cei care abandonează şcoala sunt viitorii şomeri şi reprezintă, pe termen mediu şi lung, o sursă de dificultăţi sociale şi de pierderi, care depăşesc investiţia cerută de formarea iniţială.

### 2.4.5. Fuga de la şcoală

Fuga reprezintă o conduită de tip evazionist, având o motivaţie precisă şi derulându-se într-un interval de timp variabil. *Fuga de la şcoală* poate interveni în situaţii tipice – evaluare, conflict cu profesorii sau colegii etc., caz în care se prezintă o strategie defensivă a elevului. Fuga de la şcoală este o conduită cu o desfăşurare limitată în timp, susţinută de o anumită intensitate a participării afective, pe fondul existenţei motivaţiei pentru frecventarea şcolii şi, care trimite la cauze ce ţin mai mult de personalitatea adolescentului şi de contextul şcolar specific. Semnificaţia şi cauzele ce determină fuga de la şcoală depind foarte mult de variabila vârstă; astfel, la elevii mici, fuga de la şcoală apare mai mult ca manifestare a "fobiei şcolare", în timp ce la elevii mari, fuga de la şcoală apare mai mult ca rezultat al unui proces de deliberare, al luării unei decizii, influenţată încă în mare măsura de haloul afectiv al situaţiei, dar care presupune existenţa unei opţiuni.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Fuga de la şcoală intervine fie când activitatea şcolară intră în relaţii de concurenţă cu unele activităţi puternic valorizate de elev - de pildă, unele evenimente sportive, muzicale sau sociale, care se desfăşoară în timpul programului şcolar, fie când elevul percepe practicile educaţionale ale unui anumit profesor ca fiind nedrepte, frustrante, atunci el are de ales între următoarele variante: a rămâne la şcoală şi a găsi acolo o formă de protest sau a pleca de la şcoală şi a căuta suport emoţional în altă parte, pentru a depăşi situaţia frustrantă. Astfel, pentru elevii fugari, fuga de la şcoală, este o modalitate de reechilibrare a relaţiei lor cu şcoala în încercarea de a menţine o imagine pozitivă de sine, dobândind astfel o valoare de supravieţuire. Deseori, ea mai apare şi ca o formă de apărare, motivată de necesitatea de a-şi salva propria identitate de tendinţele depersonalizatoare ale autorităţilor şcolare, manifestate printr-un tip de educaţie sau de disciplină şcolară excesiv de rigide şi severe. Într-un asemenea context, fuga poate reprezenta pentru adolescent o alternativă posibilă de a se afirma, de a-şi marca individualitatea, de a-şi susţine libertatea, de a rezista la tendinţa de înglobare într-o identitate neautentică.

**2.4.6. Violenţa în şcoală**

Dacă, în fazele de început ale educaţiei şcolare, predomina violenţa profesorului asupra elevilor, democratizarea educaţiei a antrenat o deplasare a violenţei către elevi, canalizând-o dinspre elevi spre profesori.

În realitate, *violenţa* se exprimă în numeroase forme, operează în şcoală la nivel structural şi cultural, determină frică, suferinţă fizică şi psihică, reducând oportunităţile educaţionale şi generând metode de disciplinare a elevilor tot mai dure. Un motiv important pentru care nu se poate ţine o evidenţă strictă a violenţelor în şcoală îl reprezintă aşa numita *violenţă ascunsă*. În mare parte, aceasta este o formă de violenţă subiectivă, resimţită doar de victimă, e un produs, un construct sociocultural; unii elevi resimt un anumit gest ca pe o formă de violenţă, în timp ce alţii nu îl percep la fel. De asemenea, violenţa ascunsă include conduite ostile, care nu lasă loc interpretărilor subiective, ca de exemplu: hărţuirea sexuală, folosirea poreclelor umilitoare, bruscarea unui elev mai mic, mai puţin puternic şi psihic, de către un elev mai mare, mai puternic etc. Toate acestea sunt forme de violenţă ascunsă care nu sunt întotdeauna observate, fiind cel mai puţin discutate atunci când se abordează tema violenţei şcolare. Şi totuşi ele rămân probleme deosebit de importante în şcoală.

*Violenţa în şcoală* este un fenomen extrem de complex, cu o diversitate de forme de manifestare ce justifică folosirea terminologiei specializate, rafinate. Astfel, şcoala este spaţiul de manifestare a conflictelor între copii şi între adulţi şi copii, iar raporturile de forţă sau planul în care se consumă conduitele ofensive (verbal, acţional, simbolic) sunt variabile importante în



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

înţelegerea fenomenului. De aceea, când se foloseşte noţiunea generală de "violenţă", se desemnează orice comportament al cărui scop este prejudicierea sau distrugerea victimei. Astfel, conduitele de violenţă şcolară se structurează în felul următor: violenţe determinate de conflicte "normale" între colegi, violenţe determinate de conflicte între bande/grupuri de elevi şi violenţe determinate de conflictul adult – elev.

*a) Conflicte "normale" între colegi.* Acestea produc manifestări de violenţă diverse, determinate de dezacorduri, neînţelegeri, nepotriviri între dorinţele elevilor sau de luptă pentru status. Încăierările, bătăile între elevi se iscă în şcoală din nenumărate cauze.

Bătaia este o expresie culturală a frustrării; în şcoală, bătăile nu încep dintr-o dată, nici la întâmplare – aşa cum s-ar putea crede, ci sunt expresii ale unui tipar comportamental structurat. Adolescenţii ştiu că vor primi diverse recompense pentru comportamentul lor violent: o atenţie mai mare din partea celorlalţi şi, uneori, respect şi acces la un anumit status. Băieţii şi fetele se bat la şcoală deoarece aici se întâlnesc cel mai frecvent cu "duşmanii lor". Deseori bătăile apar în urma rivalităţilor de pe terenul de sport, din clasă sau din afara şcolii; toţi elevii se întâlnesc în spaţiul public al şcolii, iar dacă unii dintre ei au inamici, la şcoală n-au cum să-i evite. Băieţii se bat pentru status, pentru a-şi afirma masculinitatea, în timp ce fetele se bat mai puţin pentru status, şi mai mult din rivalitate, atunci când apar, de pildă, raporturi de concurenţă pentru atenţia aceluiaşi băiat. De asemenea, sexualitatea este extrem de importantă pentru băieţi, dar mai ales pentru fete. Astfel, să fie atractivă sexual este o condiţie a popularităţii unei fete în şcoală şi de aceea, a avea un prieten este mai important, pentru o fată, decât a avea o prietenă, pentru un băiat.

S-a observat că în special elevii care beneficiază de mai puţină atenţie din partea profesorilor sunt cei care prezintă cel mai înalt risc de a se implica în asemenea confruntări. Mulţi adolescenţi se bat deoarece au învăţat – observând ceea ce se întâmplă în familie, în vecinătate, în cultura de apartenenţă – că evitarea unei confruntări fizice nu aduce respectul celorlalţi, ci mai curând etichetarea ca "fricos", "găină", "laş". De asemenea, copiii care trăiesc în familii sărace, care se simt devalorizaţi, ameninţaţi, care sunt martori ai violenţei în propriile familii, care sunt frecvent pedepsiţi corporal şi care sunt adesea frustraţi la şcoală, sunt cei care se bat cu colegii lor cel mai des.

Mai cu seamă în prezent, cultura adolescenţilor pare a fi centrată pe violenţă, fenomen la care au contribuit familia, şcoala, industria divertismentului şi mass-media. Percepţia majorităţii elevilor din şcolile având rate înalte ale violenţei este că cei mai mulţi adulţii nu înţeleg şi *nu le pasă* de nevoia lor de autoprotecţie.

*b) Violenţele determinate de rivalitatea şi conflictele dintre bande / grupuri de elevi* au fost descrise prin termenii *mobbing* sau *bulling,* ambii termeni având în comun semnificaţia lipsei de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

echilibru, a inegalităţii şanselor între agresor şi victimă.

În cele mai multe cazuri, bandele de tineri desfăşoară diverse activităţi delicvente: extorchează mărfuri sau bani de la elevi, jefuiesc, intimidează rezidenţii din vecinătatea şcolii, comercializează bunuri furate etc. Tânărul, o dată afiliat, este în siguranţă prin simpla semnalare a apartenenţei la bandă, şi anume: purtând culorile specifice bandei, adoptând stilul ei vestimentar şi însuşindu-şi codul de comunicare – verbală şi gestuală – caracteristic bandei. Bandele din mediul urban preiau uneori controlul asupra şcolilor, fapt care se manifestă prin perceperea "taxei de intrare" în şcoală sau prin perceperea "taxei de protecţie" de la elevii care vor să evite să fie agresaţi de membrii bandei. Astfel, frica şi intimidarea îi fac pe elevi şi pe profesori să nu raporteze activităţile bandei autorităţilor în drept.

Adolescenţii se alătură bandelor pentru că primesc în acest mod ceea ce li se refuză în familie şi şcoală: acceptarea şi valorizarea. Toate aceste elemente sunt aspecte care trebuie luate în considerare atunci când se doreşte iniţierea unor strategii de prevenţie, în vederea reducerii violenţei bandelor în şcoală. De asemenea, cunoaşterea bandei, a activităţilor sale tipice, precum şi a modului în care existenţa ei afectează mediul şcolar sunt condiţiile de bază în prevenirea violenţei în scoală.

*c) Violenţa determinată de conflictul elev – adult* reprezintă esenţa fenomenului violenţei şcolare. În ansamblul conduitelor de violenţă dintr-o şcoală se pot distinge: violenţa instituţională şi violenţa noninstituţională.

1*) Violenţa instituţională* decurge chiar din funcţionarea şcolii. Violenţa şcolară poate fi interpretată ca violenţă instituţională, în sensul că prejudiciul, suferinţa elevilor, se produce prin intermediul regulamentelor şcolare, decurge din structurile organizaţionale şi din raporturile de putere instituite. În acest context, de exemplu, etichetările, injuriile, atitudinile ironice ale unor profesori, anumite metode sau proceduri de orientare şcolară, caracteristicile unor probe de evaluare sau aplicarea regulilor de disciplină şcolară reprezintă forme de violenţă. Violenţa instituţională sau sistematică se manifestă prin faptul că şcoala răspunde la violenţele elevilor cu diverse măsuri de sancţiune disciplinară, care sunt tot o formă de violenţă, percepută ca atare de elevi. Astfel, aplicarea sancţiunilor pentru conduitele violente în şcoală – suspendarea, retragerea bursei sau a altor privilegii, exmatricularea – poate grăbi hotărârea elevilor sancţionaţi de a abandona şcoala.

Dar aceasta nu se întâmplă numai din partea profesorului asupra elevului, ci şi invers. Astfel, conduitele agresive ale elevului se manifestă mai întâi în plan verbal, urmând ca, în funcţie de natura şi de conflictul cu profesorul, să evolueze către forme mai grave, culminând cu agresiunea fizică. După C. Păunescu, principalele forme ale agresiunii prin limbaj sunt: calomnia,



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

denigrarea, ironia şi sarcasmul. Dar, exprimarea verbală a agresivităţii se poate face şi prin limbajul scris: scrisorile de ameninţare, inscripţiile de pe bănci, mesajele graffiti fac pare din arsenalul expresiv al elevilor.

Concomitent cu formele verbale de exprimare a agresivităţii, elevul îi transmite profesorului intenţia sa agresivă şi prin conduită; privirea fixă, insistentă şi ameninţătoare, încruntarea, imitarea sau "maimuţăreala" gesturilor / ticurilor profesorului, manifestările zgomotoase – tusea, trântirea caietelor, a uşii – reprezintă încercări frecvente ale elevilor de a-şi exprima sentimentele de ostilitate faţă de profesor. Toate acestea au intenţia de a dezorganiza munca profesorului, de a-i sfida autoritatea, de a-i introduce un stres suplimentar în activitatea profesională.

2) *Violenţa noninstituţională* include numai conduitele de violenţă dintre elevi şi nu are, aparent, nici o legătură cu profesorul şi cu contextual educativ. Elevii vin la şcoală marcaţi de modelele de conduită agresivă din familie, din comunitate, din mass-media, îşi au angoasele, frustrările, rivalităţile lor pe care le rezolvă, în unele cazuri, prin violenţă. La şcoală ei au asigurate condiţiile necesare în acest scop: există victime (copii mai slabi), există ocazii (recreaţii, activităţi sportive, locuri nesupravegheate; cele mai multe acte de violenţă se produc în clase, în timpul pauzelor, pe scări, coridoare, etc.), există motivele (dorinţa de valorizare, de a obţine un statut, de a atrage atenţia etc.). Pe de altă parte, educaţia şcolară promovează formele sale specifice de violenţă, tensiunile dintre profesori şi elevi.

Indiferent de cauză şi tip, violenţa este un fenomen trăit de cel puţin doi protagonişti: autorul şi victima. Violenţa în şcoală este un fenomen dramatic şi prin consecinţele pe care le antrenează. Consecinţele extreme de grave – pe termen scurt şi lung – explică abundenţa cercetărilor şi a programelor de intervenţie. În situaţiile în care victimele supravieţuiesc agresiunii şi îşi conservă capacitatea funcţională, urmările în plan psihologic le afectează uneori toată viaţa; persistă sentimentele de ruşine, devalorizare, culpabilitate, se diminuează încrederea în sine şi în alţii, se micşorează autonomia, slăbeşte autocontrolul, dar mai importantă decât toate este teama de a nu fi din nou victimizat.

### 2.4.7. Toxicomania

Toxicomania poate fi definită ca o stare de intoxicaţie acută sau cronică, provocată de consumul repetat al unei substanţe psihoactive. Caracteristica principală a toxicomaniei este sindromul de dependenţă.

*Specificul toxicomaniei la elevi* este determinat de cel puţin două elemente: motivaţia şi nivelul de utilizare a drogului. Referitor la motivaţie, debutul toxicomaniei la unii copii şi



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

adolescenţi este asociat, de cele mai multe ori, cu problematica crizei existenţiale specifice pubertăţii şi adolescenţei: opoziţia faţă de adulţi, căutarea unei noi identităţi, crizele de narcisism, momentele depresive, gustul pentru risc, presiunile din partea prietenilor. De remarcat este că, spre deosebire de adulţi, la care motivaţia o constituie predominant evazionismul, adolescenţii văd în această conduită, la debutul consumului de droguri, o experienţă de cunoaştere, un mod de a-şi afirma autonomia, şi mai puţin (sau mai târziu) un mijloc de evadare. Deci, pentru tineri, cel puţin în faza de început, consumul de droguri şi de alcool reprezintă un mod de integrare în lumea adultă sau un mod de afirmare ca adulţi.

Adolescenţii se luptă să devină independenţi şi să-şi găsească astfel propria identitate. Participând, împreună cu grupul, la o activitate pe care societatea o interzice, adolescenţii îşi afirmă independenţa. În plus, adolescenţii care nutresc resentimente faţă de propriii lor părinţi află o plăcere deosebită în a frecventa un anturaj pe care părinţii îl dezaprobă. Aşadar, plictiseala, deznădejdea, incapacitatea comunicării cu părinţii, rezultatele şcolare slabe, absenţa prietenilor sunt factori care grăbesc refugierea tinerilor în toxicomanie. Drogurile devin un mod de a scăpa de permanentele stări de depresie pe care adolescenţii le cunosc ca urmare a unei diversităţi de probleme nerezolvate, un mod de a reduce anxietatea. Consumul de droguri poate întrerupe temporar monotonia vieţii. Astfel, în locul acestora apare sentimental de "nu-mi pasă" sau "cui îi pasă?", ceea ce conduce la evitarea treptată a tuturor responsabilităţilor şi la renunţarea la a căuta soluţii pentru problemele existenţiale ale adolescentului.

Cercetările au scos în evidenţă că folosirea drogurilor (cel mai frecvent, consumul de alcool şi fumatul ţigărilor cu marijuana) joacă un rol esenţial în dezvoltarea relaţiilor cu prietenii, atât în cazul adolescenţilor, cât şi în cazul adolescentelor. Unii elevi vin la şcoală sub influenţa drogurilor şi sunt mândri de acest lucru. Atât băieţii, cât şi fetele, consumă alcool şi fumează marijuana pentru a-şi înfrânge inhibiţiile şi pentru a-şi exprima mai deschis sentimentele. Deseori, debutul în toxicomanie se produce astfel. Majoritatea experţilor sunt de acord că la tineri, cel mai frecvent, experienţa drogului este preluată din grupul de prieteni, unde adolescentul învaţă trei lucruri: -cum să fumeze marijuana astfel încât să obţină plăcere; - cum să recunoască senzaţiile de plăcere şi să le pună în dependenţă faţă de droguri; -cum să se bucure de aceste senzaţii.

Aşadar, pentru toxicoman, consumul drogului nu se reduce doar la trăirea plăcerii provocate de efectele drogului; toxicomania presupune un stil de viaţă nou, diferit de ceea ce a trăit până atunci adolescentul, şi concomitent, o intensă experienţă socială. A se droga îl obligă pe adolescent să se implice într-o activitate socială intensă şi strict codificată: aprovizionarea cu droguri, căutarea circumstanţelor favorabile consumului – un anumit loc, decor, fond muzical – îl obligă pe toxicoman să întreţină relaţii sociale stabile cu diverse persoane; în cursul acestui tip de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

socializare în cultura drogului, toxicomanul învaţă cum să se apropie de traficanţi, de alţi toxicomani, de asistenţii sociali, de medici, de judecători, cum să-i evite pe informatori sau pe traficanţii veroşi şi cum să fugă de poliţişti, mafioţi sau alţi indivizi periculoşi. Toxicomania presupune deci scoaterea elevilor din mediul guvernat de normele sociale definite ca legitime şi introducerea lor într-un mediu caracterizat de tinereţe, adică într-o contracultură.

În general, nu s-au constatat diferenţe semnificative în funcţie de variabila sex în privinţa nivelului de utilizare a drogurilor: şi fetele, şi băieţii se droghează la fel de frecvent cu aşa - numitele "droguri uşoare", dar în ceea ce priveşte drogurile puternice s-a constatat că băieţii le folosesc mai mult. Două treimi dintre cei care se droghează în adolescenţă vor continua consumul şi la maturitate. Şcolile par a fi locurile ideale de distribuţie a drogurilor. Aici sunt grupaţi cei mai mari consumatori potenţiali: adolescenţii. Ei reprezintă ţinta ideală a traficanţilor.

Asocierea consumului abuziv de droguri cu toate formele de delicvenţă – constatată de toate cercetările realizate – se explică prin faptul că, o dată cu instalarea independenţei fizice şi psihice faţă de drog, toxicomanul îşi pierde progresiv controlul asupra voinţei proprii, îşi pierde deci, responsabilitatea.

Am prezentat câteva din formele de manifestare a devianţei şcolare, urmând ca în continuare să evidenţiem responsabilitatea cauzală specifică variabilelor educaţiei şcolare.

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Capitolul 3

# VARIABILELE CAUZALE ALE DEVIANŢEI ŞCOLARE

Complexitatea devianţei şcolare rezultă atât din numărul mare de variabile cauzale, cât şi din faptul că toate acestea alcătuiesc un sistem, se află în relaţii de dependenţă reciprocă, iar modificarea unei variabile le afectează, într-o anumită măsură, pe toate celelalte. Fiecare caz de devianţă prezintă o ecuaţie unică de variabile cauzale: familia, şcoala, grupul informal şi personalitatea elevului.

## 3.1. Devianţa şcolară şi mediul familial

Specificul socializării în familie (socializarea primară) e dat de caracterul ei constrângător, de cadrul informal în care se realizează, rolul primordial jucându-l climatul de securitate.

O serie de cercetări din sociologia educaţiei (Ionescu, I., 1997) indică faptul că *socializarea primară* este mai constrângătoare, în sensul că marchează individul pe toată durata vieţii sale. *Socializarea secundară* (în şcoală, grup informal, grup de muncă) nu are eficienţa şi profunzimea celei primare, copilul rămânând timp îndelungat prizonierul lumii definite de părinţi. Un alt aspect al socializării primare constă în caracterul său informal: relaţiile copii-părinţi nu sunt formalizate, având un consistent suport afectiv. Acest aspect, corelat cu predominanţa trebuinţei de securitate afectivă la vârsta respectivă, face ca funcţia fundamentală a familiei să fie cea de securizare a copilului.

### 3.1.1. Tipul de familie

Literatura de specialitate din ultimele patru decenii a fost dominată de tema familiei complete, organizate, ca o condiţie esenţială a unei socializări primare funcţionale. Potrivit acestei concepţii, o familie poate pregăti copilul pentru o bună adaptare şcolară şi socială numai dacă în acest efort se implică ambii părinţi, conform stereotipului: mama oferă substratul afectiv, iar tatăl este sursa autorităţii. În ultimul deceniu o serie de cercetări (Stănciulescu, E., 1997) au demonstrat că, pentru dezvoltarea psihosocială normală a copilului, tipul de interacţiune familială şi comportamentul fiecăruia dintre membri contează mai mult decât prezenţa sau absenţa unuia dintre părinţi, deci decât structura completă sau incompletă a familiei. Variabilele precum coeziune, adaptabilitatea şi flexibilitatea sunt factorii cheie în socializarea copilului, determinând sau nu orientarea acestuia spre o carieră delicventă.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

Referitor la relaţia dintre familia dezorganizată şi delicvenţă o analiză pe această temă (Wells, L.E. şi Rankin, J., 1997) a descoperit că :

- prevalenţa delicvenţei în familiile dezorganizate este cu 10-15% mai mare decât în familiile organizate;

- corelaţia dintre familia dezorganizată şi delicvenţa juvenilă este mai puternică pentru formele minore de conduită şi mai slabă pentru formele grave de comportament infracţional;

- tipul de dezorganizare pare să afecteze delicvenţa juvenilă. Asocierea cu delicvenţa este mai puternică în cazul familiilor dezorganizate prin divorţ sau separare comparativ cu dezorganizarea prin deces;

- nu există o diferenţă semnificativă între impactul dezorganizării familiei asupra fetelor şi, respectiv, asupra băieţilor;

- nu s-a scos în evidenţă rolul vârstei la care survine dezorganizarea familiei asupra delicvenţei juvenile;

- nu există o evidenţă asupra rolului părinţilor vitregi în delicvenţa juvenilă.

O serie de studii (Ibidem) au subliniat existenţa unei corelaţii între incidenţa conduitelor delicvente la copil şi nivelul scăzut al coeziuni familiale. *Coeziunea familială* e definită ca legătura emoţională dintre membrii familiei şi poate fi măsurată prin intermediul a nouă variabile: angajare emoţională, independenţă, frontiere, coaliţii, timp, spaţiu, prieteni, luarea deciziilor, interese şi loisir.

Cercetările arată că familiile numeroase se corelează cu delicvenţa juvenilă mai des decât familiile restrânse. Explicaţia acestui fenomen trimite la eficienţa disciplinei familiale şi la riscul mai mare al familiei numeroase de a se confrunta cu sărăcia şi de a alege alternative ilegitime de supravieţuire. Astfel, părinţii din familiile cu mulţi copii au mai multe dificultăţi în disciplinarea şi supervizarea copiilor comparativ cu familiile restrânse. Unii părinţi din familiile numeroase au obiceiul de a-i delega pe copiii mai mari să se ocupe de disciplinarea şi educarea fraţilor mai mici, sarcină pe care aceştia nu sunt pregătiţi să o realizeze eficient. În lucrarea *Educarea părinţilor. Strategii şi programe* (Bunescu, G., Alecu, G., Badea, Dan, 1997, p. 30), autorii au abordat poziţia specifică a copilului unic, demonstrând vulnerabilitatea sa psihologică. Copilul unic are o probabilitate mai mare să creeze situaţii problematice, deoarece va polariza afectivitatea adulţilor, şi va fi supraprotejat. El va trăi într-un mediu lipsit de diversitate relaţională şi de dimensiunea rivalitate- solidaritate, va fi mai dependent de adulţi şi mai puţin realist comparativ cu copilul care provine dintr-o familie mai numeroasă. Copiii din familiile numeroase au şanse mai mari să devină mai echilibraţi şi mai responsabili decât covârstnicii lor unici la părinţi, deoarece se implică



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

în relaţii umane mai bogate, mai variate, cunosc experienţa rivalităţii şi a competiţiei, dar se angajează şi în raporturi de cooperare-solidaritate.

### 3.1.2. Statutul socio-economic şi cultural al familiei

Statutul socioprofesional şi nivelul de instrucţie şi educaţie al părinţilor exercită o influenţă majoră asupra stilului educativ al familiei. Prin interacţiunile membrilor ei, familia sintetizează influenţele pe care diferite instanţe exterioare (şcoala, mediul informaţional şi cel profesional) le exercită asupra fiecăruia în parte.

În lucrarea *Incursiuni în psihosociologia şi psihosexologia familiei* (Mitrofan, I., Ciupercă, C., 1998), autorii afirmă că succesul sau eşecul copilului, atât în plan social, cât şi individual, sunt într-o anumită măsură predeterminate de valorile specifice inculcate prin socializarea primară.

În cadrul socializării primare se identifică următoarele niveluri (Ibidem) :

-*nivelul integral-formativ,* ce presupune informarea copiilor în legătură cu principalele aspecte ale vieţii cotidiene, formarea deprinderilor şi priceperilor, astfel încât copiii să ajungă la autonomie funcţională,

-*nivelul psihomoral,* se realizează prin modelele de conduită oferite de părinţi, pe care copiii le preiau prin imitaţie şi învăţare, prin observarea unui model;

-*nivelul social- integrativ,* presupune formarea competenţelor interpersonale la copii;

-*nivelul cultural-formativ,* se realizează prin formarea de către părinţi a interesului pentru cultură, ştiinţă, tehnică, viaţă spirituală, a atitudinilor şi interesului estetic, a spiritului critic, prin cultivarea capacităţii de creaţie etc.

Implicarea statutului socioprofesional şi cultural în adaptarea / inadaptarea şcolară poate fi văzută dintr-o dublă perspectivă: una dinamică şi una statică. *Perspectiva dinamică* atrage atenţia asupra modului în care această variabilă determină stilul educativ al familiei, iar *perspectiva statică* se referă la compatibilitatea modelului cultural familial cu modelul culturii şcolare.

Cercetările de sociologia educaţiei familiale (Stănculescu, E., 1997) au arătat modul în care stilul educaţiei familiale se implică în *dezvoltarea cognitivă* a copilului, *obţinerea reuşitei şcolare şi integrarea socială a copilului* .Sarcina mentală şi emoţională a părintelui faţă de copilul său este complexă şi dificilă: el trebuie să prezinte copilului său lumea, să o interpreteze pentru el, să-l stimuleze, să numească lucrurile şi să dea un sens manifestărilor vitale ale copilului. Părintele are rolul de a media relaţia copil – lume. În funcţie de nivelul său de educaţie şi de cultură, de experienţă sa de viaţă, părintele interpretează pentru copil senzaţiile vizuale, auditive, tactile, olfactive, kinestezice provenite din spaţiul de existenţă al copilului. De la începuturile vieţii sale, copilul se impregnează de cuvintele părintelui, construindu-şi un univers de reprezentări bazat pe



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

modelul cuvintelor pronunţate. Părintele ocupă mintea copilului cu propria sa gândire, cu fantasmele, cu dorinţele şi proiecţiile sale.

M. Gilly demonstrează că mamele copiilor cu o bună adaptare şcolară practică au un stil educativ caracterizat prin: orientarea şi ghidarea copiilor în sarcini de explorare sau rezolvare de probleme, ajutor dat în evaluarea consecinţelor acţiunilor, aport informaţional şi feedback. Mamele copiilor inadaptaţi şcolar dirijează mai mult copilul, sunt autoritare, anxioase, formulează ele însele soluţii şi nu oferă posibilităţi de opţiune copiilor (Gilly, M., 1976).

Cele mai multe studii au indicat dependenţa reuşitei şcolare de un stil parental caracterizat printr-o combinaţie naturală şi flexibilă între afecţiune şi susţinerea parentală (încurajări, sfaturi, recompense) a activităţii şcolare a copilului, pe de o parte, şi controlul acestei activităţi, dublat de exigenţa în evoluarea ei, pe de altă parte.

Potrivit cercetărilor (Stănciulescu, E., 1997, p.105) un stil educativ este favorabil adaptării şi reuşitei şcolare atunci când:

- formulează exigenţe în funcţie de capacităţile copilului:
- facilitează învăţarea atunci când copilul se confruntă cu dificultăţi;
- exprimă puţine sentimente de anxietate, în special în faţa eşecului şcolar;
- stimulează gândirea copilului, recompensează;
- atribuie o semnificaţie precisă răspunsurilor copilului şi manifestă o mai mare stimă faţă de el;
- pretinde şi/sau oferă o justificare, explicaţie pentru răspunsurile copilului;
- oferă feedback-uri corective.

Un stil educativ familial eficient în obţinerea reuşitei şcolare presupune, alături de factorii menţionaţi, un acord între stilurile educative parentale, ca şi existenţa acordului între părinţi în ceea ce priveşte traseul şcolar al copilului.

Fenomenul inadaptării şi al devianţei se corelează cu anumite limite ale competenţei materne (stilul de disciplină al mamei, încrederea în sine, afecţiunea pentru copil), cu un nivel scăzut al aşteptărilor familiale, cu formele brutale, violente de manifestare a autorităţii faţă de copil. Pentru copiii care trăiesc într-o atmosferă lipsită de securitate emoţională, lumea socială apare ca instabilă, periculoasă, imposibil de înţeles şi controlat.

Cea mai cunoscută abordare a rolului afecţiunii materne în dezvoltarea psihică, fiziologică şi somatică a copilului o reprezintă *teoria ataşamentului* elaborată de Bowlby (1990). Plecând de la investigarea resurselor pulsional - afective ale devianţei, el a ajuns la concluzia că afectivitatea constituie forţa ce determină natura vieţii individuale. Bowlby a desprins concluzia că separarea prelungită de mamă în primii cinci ani de viaţă dezvoltă caracterul delicvent, deoarece privarea de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

afectivitate a copilului în această etapă a vieţii duce la tulburări emoţionale ireversibile. El şi-a argumentat ideile dând drept exemplu deprivarea emoţională a copiilor din orfelinatele României. *Teoria ataşamentului* arată că:

- afecţiunea maternă este importantă pentru sănătatea mintală;
- deprivarea afectivă este sursă de infecţie socială;
- deprivarea maternă precoce duce la dezvoltarea psihopatiei şi a caracterului insensibil (Scripcaru, G., Pirozynski, T., Boişteanu, P., 1998).

Rolul afectivităţii în etiologia devianţei este unul constant, care se manifestă pe tot parcursul vieţii individului. Afectivitatea mamei e înlocuită mai târziu de trebuinţa de afectivitate din partea profesorului, a colegilor, a partenerului de viaţă.

Lipsa de compatibilitate dintre modelul cultural al familiei şi modelul cultural al şcolii a fost desemnată prin conceptul de *violenţă simbolică*, aparţinând lui Pierre Bourdieu. Sintagma desemnează situaţia în care cultura şcolii bulversează valorile şi certitudinile copilului dobândite prin socializarea familială. În cazul în care promovează valori sensibil diferite de cele specifice codului familial, cultura şcolară îi poate arăta copilului că lumea pe care a interiorizat-o este doar una dintre cele posibile, făcând ca reperele cultural-axiologice reprezentate de valorile părinţilor să-şi piardă valabilitatea.

În Marea Britanie, J.W.B Douglas şi F. M. Martin (citaţi de Ionescu, I., 1997, p. 20) au găsit unele corelaţii pozitive între originea socială a copiilor şi succesul şcolar. Ei apreciază că important în reuşita şcolară nu e atât venitul părinţilor, cât nivelul dezvoltării cognitive, variabilă ce depinde de nivelul de instrucţie şi educaţie al părinţilor. Familiile aparţinând claselor inferioare valorizează mai puţin instrucţia/educaţia şcolară ca factor de reuşită socială preferând frecvent şcolii o calificare rapidă, un salariu şi alte avantaje imediate.

### 3.1.3. Coordonarea familiei cu şcoala

Prin termenul de *coordonare* se înţelege maniera în care un agent al socializării (în speţă familia) mediază influenţele posibile ale altor agenţi. În acest sens, paleta atitudinilor parentale este foarte largă: plecând de la refuzul influenţelor externe şi ajungându-se până la o cooperare entuziastă.

Misiunea pe care o familie o atribuie unui agent exterior reprezintă o componentă fundamentală a atitudinilor parentale. Ea poate fi foarte specifică, pe domenii precis determinate sau, din contră, difuză. De exemplu, şcolii nu i se recunoaşte decât o vocaţie strict tehnică sau, din contră, i se atribuie foarte largi competenţe în domeniul ideologiei, moralei etc. Amploarea



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

misiunii atribuite de şcoală celorlalţi agenţi defineşte, prin însumare, permeabilitatea sistemului familial faţă de exterior.

O altă componentă fundamentală a atitudinii parentale constă în gradul de participare al familiei la acţiunile celorlalţi agenţi ai socializării. De exemplu maniera în care participă şcoala la realizarea sarcinilor şcolare, e vorba de implicarea părinţilor în socializarea secundară a copilului lor.

Într-o societate în care nivelul de certificare socială a competenţelor creşte constant, iar educaţia şcolară rămâne principalul mijloc legitim de a accede la scopurile valorizate cultural (avere, succes, putere), e de la sine înţeles că interesul părinţilor pentru evoluţia şcolară a copiilor se afirmă tot mai mult. Părinţii nonabuzatori manifestă un interes deosebit pentru şcolarizarea copilului.

Interesul părinţilor faţă de şcoală se poate observa printr-o participare mai activă şi mai substanţială a părinţilor la gestiunea şcolii, la luarea deciziilor privind organizarea vieţii şcolare şi programul de activitate.

Implicarea părinţilor în relaţia cu şcoala are efecte benefice asupra rezultatelor şcolare ale copilului, fapt demonstrat experimental. E. Stănciulescu (1997, p. 174) evidenţiază o corelaţie pozitivă între reuşita şcolară şi participarea părinţilor la acţiunile organizate pentru ei. Se poate spune că atitudinea părinţilor faţă de şcoală reprezintă o variabilă importantă a adaptării şcolare a copiilor, în special pe parcursul anilor de şcoală de început sau de final de ciclu şcolar, când acţionează o serie de presiuni suplimentare.

În ultimii ani, specialiştii în terapie familială din S.U.A au început să acorde tot mai mare atenţie sistemului şcolar ca factor cauzal în disfuncţionalitatea familiei, care se manifestă în problemele de comportament ale copilăriei. Psihologii P. Cooper, C. Smith, YG. Upton (1993) au descris modul în care problemele de comportament ale copiilor la şcoală creează perturbări în sistemul familial prin termenul de „triunghi". Triunghiul desemnează o relaţiei triadică în care doi membri formează o alianţă împotriva celui de-al treilea: fie părinţii şi copilul se aliază împotriva şcolii, fie şcoala şi părinţii se aliază împotriva copilului. Astfel conduita de devianţă şcolară a copilului serveşte ca o diversiune pentru familie în perioadele de criză sau disfuncţionalitate conjugală, creând circumstanţe care le permit părinţilor să coopereze, să se comporte într-o manieră aparent normală. Problemele de comportament ale copilului la şcoală pot servi şi ca factor de relaţionare pentru a strânge relaţia părintelui cu copilul. În aceste condiţii, sursa de stres familial este abandonată şi atenţia familiei se concentrează pe rezolvarea situaţiei şcolare a copilului.

Relaţia şcoală-familie poate fi privită ca un cuplu cu influenţe bidirecţionate. Prezenţa părinţilor în viaţa şcolii exercită o serie de influenţe specifice, rezultând în: reconsiderarea



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

orarelor, îmbogăţirea rolului cadrelor didactice (devin parteneri ai părinţilor în educarea copilului, consilieri, asistenţi sociali etc), adaptarea strategiilor educative în urma discuţiilor cu părinţii, reconsiderarea unor decizii privind activităţi, metode, obiective, conţinuturi etc.

Relaţia şcoală-familie este şi terenul de manifestare a unor disfuncţionalităţi (Bunescu, G., Alecu, G., Badea, D., 1997), care se corelează sistematic cu apariţia devianţei şcolare: pasarea responsabilităţii pentru eşecul *copilului de la şcoală la familie*; indiferent de categoria socială, relaţia şcoală-familie înregistrează un recul vizibil atunci când copiii au eşecuri şcolare sau practică conduite deviante; în special în cazul categoriilor defavorizate, evitarea şcolii de către părinţi este foarte frecventă, ceea ce nu echivalează neaparat cu o conduită de demisie parentală; invitaţi la şcoală cu precădere când copiii lor intră în conflict cu ordinea şcolară, aceşti părinţi se identifică cu copiii, se simt culpabilizaţi şi impută şcolii eşecul sau conduita deviantă.

Modul în care părinţii valorizează educaţia şcolară, având la bază estimarea beneficiilor scontate, şi atitudinea părinţilor faţă de şcoală determină gradul de mobilizare a resurselor familiale (timp, energie, bani) în scopul întreţinerii unei relaţii continue cu şcoala. O relaţie funcţională continuă între familia elevului şi şcoală, întemeiată pe o valorizare reciprocă, reprezintă un factor frenator al devianţei şcolare, deoarece pe o parte, se realizează un control social continuu asupra conduitei elevului, iar pe de altă parte, prin colaborarea cu şcoala se atenuează violenţa simbolică şi se diminuează discontinuităţile dintre socializarea familială şi socializarea şcolară.

### 3.2. Grupul informal şi devianţa şcolară

Pe lângă grupul de colegi, elevii vin în contact şi cu alte grupuri de referinţă (grupul de prieteni, „gaşca" de cartier), care le oferă posibilitatea afirmării de sine într-un spaţiu social neîncorsetat de reguli şcolare sau familiale.

S-a demonstrat că, cu cât un elev are o interacţiune mai slabă cu colegii de şcoală, cu cât lipsa lui de popularitate e mai mare, cu atât tendinţa de a se orienta spre grupul stradal, ca sursă de identitate socială creşte, şi, de asemenea, creşte şi posibilitatea de a deveni delincvent.

Rolul grupului informal în etiologia devianţei a făcut obiectul a numeroase abordări în sociologia devianţei, iar cele mai cunoscute teorii sunt: *teoria asocierilor diferenţiale* şi *teoria subculturilor delicvente*.

Şcoala promovează valorile şi normele celor care deţin puterea şi copiii proveniţi din categoriile sociale defavorizate vin în şcoală în contact cu o cultură divergentă în raport cu cea din mediul lor social, trăiesc fenomenul violenţei simbolice. Supuşi presiunii familiei şi şcolii, copiii



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

din clasele defavorizate reacţionează într-un mod asemănător nevrozei, prin exteriorizarea frustrării şi asocierea în „bande" sau „subculturi delicvente".

*Banda* reprezintă un mod de supravieţuire şi de adaptare a celor marginalizaţi în raport cu modelul normativ şi valoric oficial. Banda apare ca rezultat al eşecului acţiunii instituţiilor de socializare: familia şi şcoala. Ea funcţionează prin consensul intim al membrilor ei, prin respectarea unui cod de drepturi şi obligaţii mutuale şi promovează un sistem de relaţii, norme şi valori proprii, diferite sau chiar opuse faţă de cele ale societăţii.

Grupul informal de tipul „subculturii delicvente" se poate forma atât în şcoală, cât şi în afara ei. Rolul său în etiologia devianţei şcolare este unul important, şi anume, de a furniza modele normativ-valorice alternative, opuse modelului şcolar, de a-şi susţine membrii în realizarea acţiunilor deviante. Majoritatea membrilor acestor grupuri sunt tineri care s-au confruntat cu eşecul şcolar şi care au înţeles că posibilităţile legate de acces la status le sunt blocate.

*Grupul de prieteni* face parte din ceea ce Mead numeşte „ceilalţi semnificativi", care participă activ la procesul de socializare a tânărului. Încercând o evaluare statistică a reţelei sociale a adolescentului, Steinberg (1993) a ajuns la concluzia că cele mai semnificative persoane din viaţa adolescenţilor sunt, în proporţie de 50%, ceilalţi de aceeaşi vârstă, alte persoane decât proprii părinţi 25%, iar restul interacţionează, în măsura timpului disponibil, cu părinţii.

De-a lungul adolescenţei, interacţiunea tânărului cu grupul de prieteni are loc mult mai des fără supervizarea părinţilor comparativ cu perioada copilăriei, când grupul funcţionează acolo unde sunt prezenţi părinţii sau sub completa supraveghere a părinţilor. O dată cu adolescenţa, raportul se inversează; grupul de adolescenţi se reuneşte sau funcţionează atunci şi acolo unde părinţii lipsesc şi nu pot să intervină sau să controleze. Prieteniile de sex opus se nasc în această perioadă, stimulează dinamica şi schimbarea grupului. Apare şi fenomenul „clicilor".

*Clicile* îşi dezvoltă propria lor minicultură, care include un stil propriu de a se îmbrăca, a vorbi şi a se comporta. „Clicile" sunt definite de sociologi ca fiind grupuri mici, de cinci până la doisprezece indivizi, în general de aceeaşi vârstă şi de acelaşi sex (clica tocilarilor, clica de gaşcă, clica de sportivi).

În interiorul grupului, adolescenţii se influenţează unii pe alţii, iar aceste interacţiuni par să fie guvernate de două procese sociale:

- *procesul de imitaţie*, cu influenţe mai des comportamentale, atunci când adolescenţii „copiază" unii de la alţii trăsături, manifestări, atitudini;

- *procesul de afirmare socială*, când adolescentul este răsplătit pentru modul în care contribuie la realizarea scopurilor grupului.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Sensul de identitate pe care îl oferă grupul la această vârstă este esenţial în procesul de socializare, deoarece îi procură adolescentului sentimente de stabilitate, solidaritate şi securitate afectivă.

Datorită relaţiilor de prietenie, membrii grupului au tendinţa să interacţioneze mai mult între ei şi mai puţin cu outsiderii. În virtutea acestor interacţiuni sistematice şi de durată, se va edifica un anumit pattern de comportament. Acest *pattern* e patronat de norme şi aşteptări care exprimă adeziunea comună a membrilor grupului de aceleaşi valori.

**3.3. Mass-media şi devianţa şcolară**

Tot mai mulţi psihologi şi sociologi subliniază faptul că mijloacele de comunicare în masă, prin conţinutul neadecvat pe care îl promovează uneori, pot propaga, în rândul tinerilor, atitudini disociale şi antisociale. Cercetările lui D. L. Eron (1989) arată că mai ales copiii cu potenţial agresiv urmăresc programe TV care prezintă violenţă. Alte experimente, cum sunt cele ale lui A. Bandura, S. A. Ross (1963), L. Berkowitz (1974) arată că şi copiii fără tulburări caracteriale pot fi afectaţi de violenţa emanată de unele filme, mai ales dacă violenţa e promovată de eroul simpatic, cu care copilul se identifică. Unii adolescenţi apreciază în filme doar scenele agresive, luate ca atare, fără să facă distincţia necesară între agresivitatea prosocială şi cea antisocială, fiind interesaţi mai mult de tehnicile agresiunii, pe care le pot învăţa pentru a le utiliza la rândul lor.

Importul de modele de conduită, combinat cu generalizarea proceselor de imitaţie-învăţare socială şi afirmare socială, exacerbate de vârsta adolescenţei, joacă un rol cheie în violenţa şcolară, şi în delicvenţă, în general. Între anii 1972 şi 1973, UNESCO a realizat prima anchetă internaţională asupra programelor cu conţinut violent, susţinând responsabilitatea educatorilor de a le contracara sau compensa. Comisia Naţională împotriva violenţei în programele televiziunii din S.U.A. afirmă că până la 18 ani copiii americani văd 32000 de crime şi 40000 de încercări de crimă, fiind martorii a 5-6 acte de violenţă pe oră, receptate prin televiziune. Într-un studiu efectuat de patru universităţi din S.U.A. în 1999, cercetătorii au ajuns la concluzia că minorii şi tinerii expuşi masiv la programe violente sunt cei mai înclinaţi la comportamente violente, la teamă şi insecuritate sau la desensibilizare.

Conform cercetării efectuate de Consiliul Naţional al Audiovizualului din România în anul 2005, 57% din video-clipurile publicitare pentru lansarea de albume de muzică conţineau violenţă. În programele televiziunilor din România primul loc este deţinut de violenţa fizică urmată de cea verbală.

Asociaţia Psihologilor Americani susţine că cea mai expusă perioadă de vârstă, în ceea ce priveşte violenţa prezentată la televizor, este preadolescenţa şi adolescenţa. Muzica difuzată prin



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

intermediul unor posturi de televiziune şi radio poate incita la violenţă, de cele mai multe ori autorii acestor cântece inspirându-se din realitate şi anume din violenţa întâlnită în mediul în care trăiesc. Unii adolescenţi îşi însuşesc astfel un mod de a trăi, considerând violenţa un mijloc de supravieţuire.

Sociologul P. Iluţ include în lista efectelor negative ale mass-mediei asupra violenţei următoarele: dezinhibiţia, desensibilizarea faţă de victimă, afectarea operaţionalităţii sistemului cognitiv, învăţarea de tehnici de agresiune. Prin difuzarea scenelor de violenţă, mass-media este considerată alături de consumul de alcool şi droguri, un factor de risc în manifestarea violenţei.

Sondajul comandat de CNA în 2005 arată că *şcoala* ocupă primul loc în învăţarea principalelor valori precum creativitatea, competenţa, cultura civică, spiritul de competiţie, urmată de *televiziune*, de unde preiau agresivitatea, violenţa, plăcerile vieţii, vulgaritatea, vedetismul şi dorinţa de îmbogăţire, iar *familia*, unde învaţă adevărul, respectul, afecţiunea şi dragostea, este abia pe locul trei, având cea mai mică pondere în educaţia copiilor. Aceasta este una dintre tristele concluzii al studiului comandat de Centrul Naţional al Audiovizualului şi realizat de Centrul de Sociologie Urbană şi Regională din cadrul Universităţii Bucureşti. Cercetarea realizată pe două eşantioane de subiecţi cu vârste cuprinse între 11-14 şi 15-18 ani a evidenţiat că majoritatea elevilor cu vârste între 11 şi 18 ani nu citesc nimic şi se uită la televizor pentru că nu au altă alternativă.

### 3.4. Problemele de comportament ale elevilor şi grupul şcolar

Şcoala este primul complex social în care indivizii îşi construiesc identitatea socială. Educaţia, motivul prezenţei elevilor în şcoală, este un proces social atât în ceea ce priveşte latura sa informativă, cât şi în privinţa laturii formative. Cercetările de psihologie socială şcolară (Zlate, M., 1972) au demonstrat modul în care apartenenţele elevului la grup îi marchează acestuia performanţele şi conduita.

*Clasa de elevi* e definită de A. Neculau (1983) ca „un grup de muncă specific compus dintr-un număr de membrii egali între ei (elevii) şi dintr-un animator (profesorul), ale căror raporturi sunt reglementate oficial de tipul sarcinii şi de normele de funcţionare". După acest autor, caracteristicile sociopedagogice specifice clasei de elevi sunt: existenţa ajutorului reciproc şi a unei critici binevoitoare, tendinţa spre trăirea în comun a fenomenelor şi evenimentelor, perseverenţa în atingerea scopurilor propuse.

*Identitatea socială* este structura psihologică ce realizează legătura individ-grup. Emergenţa acestei structuri face posibile procesele şi comportamentele categoriale şi de comparare



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

socială. Identitatea socială este aceea parte a conceptului de sine derivată din conştiinţa apartenenţei la unul sau mai multe grupuri sociale (Bourhis, R., Lezens, J.P., 1997).

Indivizii îşi reglează adecvant comportamentul adoptând conceptul de sine în funcţie de context. În schimbarea conceptului de sine, rolul principal revine procesului cognitiv numit categorizare. *Categorizarea* se declanşează automat ori de câte ori individul realizează o identificare socială nouă. Rezultatul identificării sociale constă în percepţia stereotipă a eului şi a celorlalţi în termenii categoriilor sociale relevante în contextul social. Prototipurile, aparţinând cognitiviştilor, sunt imagini reprezentative pentru o clasă de obiecte sau fenomene. Reprezentările de forma prototipurilor facilitează operarea mintală cu caracteristicile evidente şi specifice ale clasei. Spre exemplu, subiecţilor cărora li se prezintă categoria „elev deviant" tind să evoce un prototip sau un exemplar tipic al categoriei, şi nu un element esenţial, general pentru categoria stimul. Procesul de categorizare intervine în mod hotărâtor la nivelul interpretărilor făcute de elevi şi profesori atunci când apare conduita deviantă în clasă, prototipul evocat, împreună cu haloul emoţional aferent, având rol de mediator între interpretarea conduitei şi acţiunea coercitivă.

Identitatea socială reprezintă modul nostru de a înţelege cine suntem şi cine sunt ceilalţi, dar şi invers: reprezintă modul în care ceilalţi ne înţeleg şi se înţeleg pe ei înşişi.

Identitatea socială se edifică treptat în spaţiul de joc dintre valorile culturii şcolare şi valorile elevilor. În procesul de afiliere la grup, fiecare elev acţionează în funcţie de anumite stereotipuri şi prejudecăţi, de anumite reprezentări sociale. Noţiunea care descrie trecerea de la identitatea personală (construită în timpul socializării primare) la identitatea socială este depersonalizarea.

Atât emergenţa identităţii sociale, cât şi depersonalizarea / categorizarea sunt componente ale deprinderii rolului de elev sau ale învăţării meseriei de elev. În cadrul şcolii, procesul de construire a identităţii sociale este determinat în mod esenţial de scopurile urmărite de şcoală: succesul şcolar şi conformitatea faţă de norme şi valori. Prin intermediul practicilor de evaluare, şcoala discriminează, ierarhizează, distinge, recompensează şi selecţionează elevii în funcţie de felul în care aceştia ating scopurile culturii şcolare. Toate procesele şi mecanismele psihosociale implicate în geneza devianţei şcolare au ca punct de pornire această serie de discriminări, pe care şcoala le face luând drept criteriu succesul şcolar.

Psihologii sociali au evidenţiat existenţa unei nevoi intrinseci de comparare socială ce aparţine însăşi naturii umane. Această tendinţă universală de comparare socială, pe care şcoala o supralicitează, are în capul grupului şcolar cel puţin două serii de efecte: atribuirea eşecului şi categorizarea, pe de o parte, şi apariţia proceselor de afiliere între ei cu statut similar.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianța școlară

Categoria „proştii", „rataţii", „leneşii", „delicvenţii", „turbulenţii" apare inevitabil în orice şcoală, iar constituirea ei poate fi atât rezultatul etichetărilor făcute de profesori, cât şi al etichetărilor făcute de elevi. Dincolo de eticheta pusă de actorii sociali celor din această categorie, toate etichetele au în comun faptul că eşecul e explicat prin atribuiri interne (legate de inteligenţă, caracter, interese, etc.). Respingerea şi izolarea devin cu atât mai uşor de realizat cu cât unul dintre efectele categorizării este depersonalizarea şi omogenizarea percepţiei caracteristicilor celor incluşi într-o categorie socială. „Devianţii" sunt priviţi din perspectiva caracteristicilor lor comune, şi nu a celor personale, individualizante.

Spaţiul clasei oferă un teren favorabil pentru desfăşurarea unor procese de influenţare socială care se pot localiza la nivelul interacţiunilor profesor-elev sau elev-elev. Capacitatea de a-l influenţa, de a-l comanda pe celălalt este descrisă prin noţiunea de „aservitate" (Mascovici, S., p.77). Aservitatea se opune comportamentului agresiv, pasivităţii şi inhibă anxietatea.

Prin categorizare, atribuire, influenţare socială şi afiliere rezultă, în câmpul clasei de elevi, două microgrupuri, puternic polarizate din punctul de vedere al conformării la scopurile şcolare: elita şi grupul deviant. Elevii îşi modelează identitatea socială prin intermediul apartenenţei lor la unul dintre aceste grupuri. Pentru „devianţi", identitatea socială pozitivă nu este posibilă decât atunci când caracteristicile grupului de apartenenţă pot face obiectul unei evaluări pozitive. Cum o asemenea evaluare este greu de obţinut de la profesori, ei vor dori să o obţină din partea colegilor, acţionând în aşa fel încât să stabilească sau să menţină, prin compararea cu alte grupuri, o diferenţă în favoarea propriului grup.

Problemele de comportament ale elevilor nu îşi au originea exclusiv în personalitatea elevilor care manifestă asemenea comportamente, ci sunt un produs specific al interacţiunii sociale din clasă. Pattern-urile de interacţiune socială din clasă pot fi analizate la diferite niveluri:

- la cel mai simplu nivel, analiza trebuie să se centreze pe situaţia „de aici şi de acum" şi să definească comportamentul negativ al elevului şi termenii interacţiunilor sociale care au precedat strict incidentul;

- la cel mai complex nivel, analiza va determina posibilă contribuţia a tuturor factorilor având un rol în socializarea elevului şi va explora semnificaţia şi scopurile pe care le urmăreşte deviantul prin conduita sa în clasă. O asemenea analiză poate să descopere, de exemplu, o legătură între timpul de interacţiune părinte-copil şi manifestarea deviantă a acestuia din urmă la şcoală.

Pentru a înţelege de ce şi cum se produc comportamentele perturbatoare în clasă, profesorul trebuie să înţeleagă, mai întâi, modul în care se implică în apariţia incidentului toţi participanţii la situaţia educativă. Acest gen de demers începe cu analiza comportamentului profesorului în relaţie cu comportamentul - problemă al elevului.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

E important de concluzionat că elevii care intră în şcoală cu o imagine de sine deteriorată şi cu o slabă stimă de sine alcătuiesc principala grupă de risc. Ei se percep deja într-un registru negativ şi de aceea vor interoriza mult mai uşor etichetările, atribuirile, categorizările negative. În acelaşi timp, ei sunt cei mai imuni la tentativele de influenţare pozitivă, fie din partea colegilor, fie din partea profesorilor. Deoarece stilul educativ parental le-a indus neîncrederea în adultul-educator şi imaginea de sine defavorabilă, nici parteneriatul şcoală-familie nu va avea o eficienţă deosebită. Majoritatea acestor elevi îşi redobândesc stima de sine prin afilierea la un grup informal din şcoală sau din afara ei, iar identitatea lor socială de devianţi va depinde de caracteristicile acestui grup.

### 3.5. Procesul educaţional şi devianţa şcolară

Recunoaşterea naturii conflictuale a situaţiei pedagogice a determinat emergenţa în terminologia psihologiei sociale a noţiunii de „câmp" al instrucţiei educative, definit ca un spaţiu de confruntare, ca un „câmp de luptă" în care se manifestă diverse opoziţii şi în care conflictul sociocognitiv devine principalul element motivaţional şi factor al succesului şcolar (Neculau, A., şi Cozma, T., 1994).

Încărcătura conflictuală a situaţiei pedagogice este una dintre variabilele care intervin în procesul adaptării şcolare. În acest spaţiu de joc al conflictelor, elevii consumă o mare cantitate de energie pentru a reuşi să stabilească relaţii cu caracter nepersonal, subordonate normelor obiective de conduită variabile pentru toţi în cadrul formal al educaţiei şcolare şi pentru a face faţă decalajului dintre solicitările cognitive şi cele afectiv-motivaţionale ce caracterizează activitatea şcolară, în condiţiile în care comportamentele cognitive şi cele afective sunt ireductibile şi indisociabile.

#### 3.5.1. Variabile obiective ale procesului educaţional

În analiza rolului variabilelor sistemului de învăţământ în geneza devianţei şcolare vom porni de la premisa că orice aspect disfuncţional, de natură să genereze eşecul şcolar, este implicit o cauză a devianţei şcolare.

Din 1990, sistemul de învăţământ românesc trece printr-o situaţie de criză manifestată la nivelul tuturor palierelor învăţământului. Calitatea educaţiei primite de elevi este afectată negativ de lipsa de continuitate şi convergenţă în proiectarea curriculară, în orientarea dezvoltării curriculare, chiar şi în adeziunea la o filozofie a educaţiei, împreună cu perpetuarea organizării sistemului de învăţământ ca o structură birocratică.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

În sectorul educaţiei formale, în ultimul deceniu, la noi s-a schimbat aproape totul: de la decidenţii educaţiei şi viziunea asupra rolului educaţiei, la concepţii şi terminologie, proiectarea actului didactic, evaluare. Ceea ce rămâne greu de sesizat este însă eficienţa acestor măsuri, precum şi în interesul cui s-au făcut şi se fac aceste schimbări.

În învăţământul românesc se promovează încă, din inerţie sau din ataşament, un *curriculum* care ignoră trebuinţele de învăţare ale elevilor. Un curriculum eficient trebuie să realizeze un echilibru optim între valorile socioumane şi trebuinţele proprii de formare ale elevilor. Însă, orice educaţie forţată, care nesocoteşte trebuinţele de formare individuale şi valorile generale, acceptate de individ, generează un dresaj sau îndoctrinare şi conduce la o rezistenţă puternică din partea elevilor faţă de cultura şcolară.

Cele trei disfuncţionalităţi majore ale Curriculumului Naţional: faptul că nu e centrat pe trebuinţele formative ale elevilor, dezechilibrul dintre categoriile de valori oferite şi lipsa de articulare, pot conduce la concluzia că întreaga funcţionare a sistemului de învăţământ românesc serveşte intereselor adulţilor mai mult decât elevilor.

La aceste „îmbolnăviri ale curriculumului, elevii reacţionează prin abandon şcolar, eşecul în continuarea studiilor şi eşecul integrării pe piaţa muncii şi indisciplina ca fenomen de masă. Aceştia sunt factorii majori ce favorizează devianţa şcolară, în măsura în care structurează percepţia colectivă conform căreia atractivitatea şi utilitatea educaţiei şcolare sunt nule.

Principalul aspect legat de *obiectivele procesului educaţional* care generează inadaptare şcolară constă în centrarea lor pe conţinuturi (Cucoş, C., 1996, p.44). Acest aspect reprezintă un fenomen anacronic având în vedere că societăţile contemporane evoluează tot mai rapid şi toate domeniile de activitate umană se află într-o continuă schimbare. În aceste condiţii, cunoştinţele factuale specifice se perimează destul de repede, iar contextul în care sunt aplicate se schimbă. Un alt aspect disfuncţional îl constituie dezechilibrul existent între obiectivele cognitive şi cele afective şi psihomotorii. Acest lucru este frustrant pentru elevi, în condiţiile în care psihologii au demonstrat rolul afectivităţii în învăţare, iar centrarea comunicării didactice doar pe cunoaştere le comunică elevilor că la şcoală nu contează decât capacitatea intelectuală, nu şi sensibilitatea sau îndemânarea lor.

Răsturnarea ierarhiei obiectivelor determină inovări şi redimensionări la nivelul structurii conţinuturilor, al metodelor de predare-învăţare şi evaluare, al organizării învăţării, la nivelul examenelor şi concursurilor de admitere.

Pentru a servi integrării sociale, *conţinuturile* ar trebui să urmărească pregătirea tinerilor pentru viitor şi pentru a se putea adapta la schimbări. Ele ar trebui să contribuie la dezvoltarea curiozităţii şi a spiritului critic, la formarea autonomiei intelectuale şi morale, sociale şi culturale,



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

la dobândirea competenţelor necesare în căutarea, selectarea, tratarea şi interpretarea informaţiilor, la formarea aptitudinilor de rezolvare a problemelor, la însuşirea unor valori precum responsabilitatea, cooperarea, participarea, solidaritatea, toleranţa etc.

Conţinuturile şcolare care nu satisfac şi nu se subordonează expectanţelor elevilor se caracterizează prin: orientarea spre trecut, abordarea excesiv de teoretică, detaşarea de problemele societăţii şi ale individului. Cei mai mulţi elevi devianţi au în comun incapacitatea de a vedea semnificaţia şi utilitatea a ceea ce învaţă în şcoală.

Pe lângă conţinuturile supradimensionate, lipsa de articulare a conţinuturilor formale, informale şi nonformale, organizarea anacronică a conţinuturilor şi metodologia inconsecventă de elaborare a unor programe, o altă cauză a devianţei şcolare o reprezintă neangajarea sau neutralitatea valorică a conţinuturilor. Misiunea fundamentală a şcolii este de a-i ajuta pe elevi să-şi formeze atitudini. Atitudinile enunţate ca parte a obiectivelor educaţiei, se construiesc în jurul unor valori. Deci, şcoala ar trebui să-i înveţe pe tineri să observe persoane care trăiesc, să aprecieze valori, să reflecteze, să analizeze, să înţeleagă, să admire, să aleagă, să încerce, să trăiască valori. În locul acestora, şcoala propune o abordare abstractă, neutră, a realităţii, care nu rămâne fără consecinţe.

*Metodele de predare-învăţare* pot contribui la apariţia conduitelor de devianţă şcolară în condiţiile în care nu activează elevii, când predarea nu este individualizată, atunci când se pune accentul mai mult pe competiţie decât pe cooperare sau când nu lasă loc pentru experimentarea creativă a copiilor.

Cercetările lui Jean Piaget au demonstrat necesitatea ca elevul să fie implicat mintal, dar şi acţional în activitatea de învăţare. Psihologul american J. Bruner arăta că „nimic nu e mai esenţial într-o disciplină decât modul de gândire pe care-l presupune" (Bruner, J., 1994, p.177). Activizarea elevilor are, alături de eficienţa învăţării, avantajul că permite interacţiuni mai consistente profesor-elev şi elev-elev, acordă o marjă de libertate mai mare elevilor, îi scoate din condiţia frustrantă a imbolismului fizic şi psihic, facilitează articularea conţinuturilor formale cu cele informale.

Referindu-se la necesitatea individualizării, E. Faure sublinia că „eficacitatea studiului nu e în funcţie de rigoarea ştiinţifică a învăţământului, al cărui conţinut este în parte iluzoriu pentru că se perimează, ci de calitatea relaţiilor dintre cel ce învaţă şi sursa cunoaşterii". Dacă aceste relaţii se bazează pe compatibilitate, studiul se va finaliza cu succes, ceea ce va avea efecte pozitive asupra motivaţiei învăţării şcolare.

Educaţia şcolară care încurajează creativitatea elevilor oferă o alternativă de acces la o identitate socială pozitivă pentru acei elevi care obţin rezultate modeste când sunt puşi să



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

memoreze şi să reproducă. În acest sens, cu cât şcoala oferă mai multe alternative legitime de acces la statut, cu atât vor apărea mai puţine conduite de devianţă şcolară.

*Evaluarea* reprezintă momentul care generează cel mai mare stres şi cele mai multe frustrări în viaţa elevilor devianţi, deoarece pe baza ei se fac judecăţile de valoare şi categorizările, se fac predicţii ce marchează elevii o mare parte din viaţa lor. Cele mai multe conduite de devianţă şcolară au ca punct de plecare judecăţile de valoare asupra capacităţilor şi valorilor elevilor ca indivizi.

Evaluarea poate orienta elevii spre conduite deviante atunci când e lipsită de transparenţă şi lasă elevilor suspiciunea favoritismului pentru unii şi a persecuţiei pentru alţii, când criteriul esenţial al evaluării este fidelitatea reproducerii cunoştinţelor, în condiţiile în care nu toţi elevii au acelaşi potenţial de memorare, când e folosită în scopul „reglărilor de conturi" între profesor şi elev sau când stilul evaluării este unul aversiv (Radu, I.T., 2000).

Referitor la *disciplina şcolară* e important să subliniem că cele mai multe probleme apar atunci când stilul „disciplinării" nu se adaptează la particularităţile psihologice ale vârstei elevilor. Evoluţia conştiinţei şi judecăţii morale la copii arată că în perioada şcolarităţii se produce trecerea de la stadiul autorităţii la cel al autonomiei morale, când subiectul interiorizează şi dă sens personal valorilor şi principiilor morale.

Elevul preadolescent sau cel adolescent realizează acceptarea normelor morale ca o formă de identificare cu grupul de referinţă, pe fondul unui efort de definire a valorilor morale într-un sens propriu. El se detaşează de clişeele moralei formale şi sesizează sensul cooperativ al justiţiei. Considerând şi trebuinţa crescută de autonomie, specifică vârstei, dar şi posibilitatea de a-şi asuma responsabilitatea propriei conduite, elevul adolescent nu mai acceptă stilul de disciplină autoritar şi impus. La această vârstă optimă este disciplina şcolară negociată, asumată, şi nu cea impusă graţie unui anumit statut. Manifestările deviante apar ca tentative, de afirmare a independenţei şi autonomiei morale, de respingere a autorităţii morale a adultului.

Toate variabilele obiective ale procesului educaţional enumerate mai sus pot deveni cauze obiective ale devianţei şcolare, prin aspectul lor disfuncţional.

### 3.5.2. Variabile subiective ale procesului educaţional

Comportamentele violente ale elevului îşi pot avea originea şi într-un management defectuos al clasei şcolare, într-o lipsă de adaptare a practicilor educaţionale la o populaţie şcolară considerabil schimbată. F. Dubet afirmă că indiferenţa profesorilor este cea mai importantă manifestare a dispreţului faţă de elevi. Sunt numeroşi elevi care suferă ca urmare a acestor judecăţi negative ale profesorului, pentru că ele vin să întărească propriul sentiment de îndoială, de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

descurajare, de lipsa de încredere în forţele proprii. Acest dispreţ, o dată interiorizat, poate antrena un ansamblu în plan comportamental: lipsa de comunicare, pasivitate la lecţii, indiferenţă sau perturbarea lecţiilor, dezvoltarea unor atitudini ostile, provocatoare. Forma de violenţă cel mai frecvent evocată de profesori e zgomotul, produs prin comunicarea neautorizată între elevi, în timp ce elevii percep lipsa de comunicare ca fiind principala formă de violenţă din partea profesorilor faţă de ei (alături de nedreptatea şi lipsa de înţelegere).

În România, într-un studiu experimental realizat pe elevi de liceu, s-a descoperit că cele mai frecvente forme de agresivitate a profesorilor faţă de elevi, aşa cum sunt percepute de aceştia din urmă, sunt, în ordine descrescătoare: folosirea tonului ridicat, evaluarea neobiectivă, intimidarea elevilor, adresarea de injurii sau jigniri, ameninţarea, lovirea, nervozitate permanentă, ironia, absenţa răspunsului la solicitări. Un profesor agresat are şanse mai mari să fie victimizat, din nou, comparativ cu un profesor care nu a fost agresat deloc. Într-un studiu efectuat în S.U.A. în anul 1999 de Metropolitan Life a scos în evidenţă faptul că 1 din 6 profesori au fost agresaţi în şcoală.

În cadrul procesului educativ, *profesorul* reprezintă modelul care li se oferă elevilor şi cu care aceştia trebuie să se identifice. Identificarea elevilor cu modelul educativ poate fi impusă prin constrângere sau violenţă şi în acest caz apar formele de devianţă şcolară: absenteismul, abandonul şcolar, conduitele agresive. Dacă însă modelul este acceptat ca o motivaţie pozitivă, elevii vor dezvolta ataşament şi interes faţă de model şi faţă de obiectul de studiu. Identificarea cu modelul se realizează simbolic prin însuşirea normelor de conduită, iar în plan formal prin promovarea examenelor şi obţinerea succesului şcolar.

Ataşamentul elevilor faţă de profesor depinde de tactul acestuia, de capacitatea sa emoţional-intelectuală de a înţelege universul ideo-afectiv al elevilor, de a-i atrage şi a-i apropia. În situaţia în care se formează ataşamentul faţă de model, frustrarea determinată de represiune este resimţită de elevi ca un factor protector şi compensator, capabil de a dezvolta motivaţii noi, pozitive, interes şcolar.

Modul în care se produce identificarea cu modelul educativ este hotărâtor pentru etapa în care individul va prelua rolul şi statutul foştilor educatori faţă de proprii copii sau elevi. Dacă educatorii au folosit modele negative, de factură frustrantă sau reprimantă, în individ se va dezvolta o atitudine de respingere a educaţiei, iar „modelul negativ" se va reedita ca atare în faţa unei noi generaţii de copii-elevi. Iniţial, orice relaţie pedagogică are un caracter represiv, este o relaţie de putere, ce poate evolua însă către consens şi înţelegerea motivaţiei reprimării, fără ca natura sa conflictuală să dispară cu totul.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

Relaţia pedagogică ideală, care determină adeziunea elevilor la valorile şcolii şi contracarează devianţa este o relaţie democratică şi prezintă valenţe terapeutice. Echilibrul şi stima de sine ale elevilor depind în mod hotărâtor de interacţiunile directe cu profesorul, iar cheia reuşitei relaţiei pedagogice constă în sinceritatea ei. Afecţiunea faţă de elevi şi grija de a nu diminua stima de sine a acestora nu înseamnă ignorarea eşecurilor, a calităţii slabe a muncii lor sau a comportamentelor perturbatoare. În cazul rezultatelor slabe, chiar dacă profesorul va pretinde că elevul a făcut bine, acesta se va compara cu ceilalţi şi va ajunge la o autorecepţie realistă.

Profesorul trebuie să le dea elevilor, prin comportamentul său verbal şi nonverbal, o serie de indicii pentru ca ei să-şi formeze o reprezentare de sine realistă, nu una falsă, şi astfel relaţia să fie bazată afectiv pe încredere. Într-o asemenea relaţie, copiii vor accepta vina şi critica fără să le fie afectată stima de sine. Cel mai mare efect asupra stimei de sine a elevilor îl are contactul zilnic profesor-elev, pentru a menţine un nivel personal cu toţi elevii în timpul zilei, chiar dacă acesta s-ar reduce doar la un zâmbet sau un cuvânt de încurajare. Toate acestea ar putea înlătura prejudecăţile, discriminările, etichetările şi ar face din climatul clasei un spaţiu securizant, în care elevii s-ar regăsi ca entităţi valorizate. Tot ceea ce se abate de la aceste norme provoacă devianţă.

Implicarea elevilor în conduite deviante la şcoală ar putea sugera faptul că ei resping rolul de elev. Elevii care încalcă normele şcolare – fumează la şcoală, lipsesc sau întârzie în mod repetat, se îmbracă necorespunzător, deranjează frecvent clasa, au reacţii conflictuale cu ceilalţi colegi sau se izolează de ei – nu acceptă o poziţie subordonată a rolului de elev şi au o percepţie asupra situaţiei şcolare radical diferită de cea a adulţilor implicaţi.

În funcţie de calitatea relaţiei profesor-elev, această variabilă poate deveni atât o cauză a comportamentelor perturbatoare, cât şi un factor inhibitor al devianţei şcolare. În general, relaţia profesor-elev este spaţiul de întâlnire al unor expectanţe diferite din partea elevilor şi a profesorului. Există cel puţin trei surse care alimentează distanţa între aşteptările actorilor sociali:

- *distanţa între valorile individuale ale elevilor şi valorile şcolare* se exprimă prin măsura participării la performanţa şcolară: cu cât această distanţă este mai mică, cu atât elevii se adaptează mai uşor şi realizează succes şcolar;

- *distanţa dintre expectanţele elevilor privind atitudinea profesorului şi practicile profesorului.* În timp ce elevii aşteaptă să fie apreciaţi, trataţi şi recunoscuţi în funcţie de aspiraţiile, interesele şi caracteristicile personalităţii lor, profesorii par a-şi structura atitudinea faţă de elevi pornind de la o singură variabilă: succesul şcolar;

- *distanţa între concepţia profesorilor şi cea a elevilor cu privire la relaţia pedagogică* face ca adesea această relaţie să devină o sursă de frustrare şi violenţă în şcoală. În timp ce elevii îşi doresc un stil comprehensiv şi personalizat, bazat pe relaţii pedagogice de parteneriat, profesorii



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

preferă stilul autoritarist, fundamentat pe supraveghere şi control, pe un mecanism rigid de acordare a recompenselor şi sancţiunilor.

În concluzie, şcoala prezintă o multitudine de variabile care pot acţiona ca factori cauzali ai devianţei şcolare. În cadrul şcolii, elevul întâlneşte pentru prima oară un sistem precis de reguli şi norme, ordonate într-un mod uneori birocratic de către profesor. Stabilirea unei relaţii de colaborare cu profesorul este un pas decisiv către reuşita socializării elevului în şcoală, iar acest aspect se traduce, din punctul de vedere al elevului, prin nivelul de satisfacţie pe care-l oferă calitatea actului de predare, nivelul de succes şcolar, iar din punctul de vedere al profesorului, prin respectarea valorilor şcolare.

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Capitolul 4

## STUDIU DE CAZ

**Manifestări ale comportamentului deviant la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita**

### 4.1. Designul cercetării

În această parte a lucrării vor fi prezentate cât mai clar şi distinct posibil tema cercetării, întrebările şi obiectivele acesteia, strategiile de investigaţie ce urmează a fi utilizate, conceptele, teoriile, ipotezele ce au fundamentat studiul, modalităţile de colectare a datelor, principiile de eşanţionare a subiecţilor, documentelor şi datelor, modalităţile de analiză a datelor însoţite fiecare de motivaţia respectivei alegeri şi de trimiteri la studii existente în domeniu.

Referindu-se la designul cercetării, Mircea Agabrian apreciază în lucrarea „Cercetarea calitativă a socialului" (2004) că poate fi considerat „un lanţ logic ce leagă datele care vor fi colectate şi concluziile ce vor fi trase în raport cu întrebările iniţiale ale studiului" şi reprezintă „modul şi mijlocul prin care se realizează controlul în cursul procesului de cercetare".

Primul şi cel mai important element de design îl reprezintă tema cercetării.

#### 4.1.1. Tema cercetării

În sociologie studiul de caz este folosit în cercetări variate deoarece furnizează înţelesuri de profunzime ale proceselor şi fenomenelor sociale. Din acest motiv am formulat tema cercetării astfel: **Studiu de caz:Manifestări ale comportamentului deviant la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita.**

Concluziile cercetărilor întreprinse întăresc ideea că fenomenul violenţei în şcoli se extinde pe o scară largă, reprezintă o problemă delicată asupra căreia ar trebui să reflecteze toţi actorii implicaţi în actul educaţional, iar strategiile de diminuare şi prevenţie a devianţei în mediul şcolar pot fi gândite în legătură cu formele de manifestare şi cu factorii care întreţin acest fenomen.

În cercetare se va opera cu două mari concepte:

- **Violenţa** în relaţie cu conceptul de **agresivitate;**
- **Devianţa** cu una din formele sale - **devianţa şcolară**, alte concepte cu care se intersectează sau chiar se suprapune parţial: **comportament deviant, delicvenţă juvenilă.**

Ne vom rezuma, în continuare, la simpla prezentare a definiţiilor acestor concepte, acestea fiind dezvoltate pe larg în partea teoretică a lucrării de disertaţie.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

*Violenţa* este considerată dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social şi care se traduce printr-o pierdere a integrităţii care poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să opereze prin agresiune, utilizarea forţei conştient sau inconştient, însă poate exista şi violenţă doar din punctul de vedere al victimei, fără ca agresorul să aibă intenţia „de a face rău" (Eric Debarbieux).

*Agresivitatea* este definită de R. A. Barron (1977) drept „orice act ce are ca intenţie producerea unui prejudiciu ţintei vizate".

*Devianţa* reprezintă „ansamblul conduitelor şi strărilor pe care membrii unui grup le judecă drept neconforme cu aşteptările, normele sau valorile lor şi care, în consecinţă, riscă să trezească din partea lor reprobare şi sancţiuni". (M. Cusson, 1992).

*Comportamentul deviant* e desemnat de R. K. Merton (1965) ca „o reacţie normală a oamenilor normali, plasaţi în condiţii anormale".

*Devianţa şcolară* desemnează, în sens general „ansamblul comportamentelor care încalcă sau transgresează normele şi valorile şcolare" (Neamţu,C., 2003).

*Delicvenţa juvenilă* – potrivit literaturii britanice, sintagma „delicvenţa juvenilă" desemnează totalitatea conduitelor care încalcă norma juridică, dar şi eşecul minorilor de a se conforma regulilor specifice lor ca nonadulţi.

Concluzionând, cercetarea de faţă se va centra pe:

*Percepţiile, reprezentările şi comportamentele caracteristice devianţei şcolare la elevii de gimnaziu din Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita.*

### 4.1.2. Motivaţia şi scopul cercetării

În această secţiune a lucrării va fi expusă argumentarea întreprinderii acestei lucrări. Vor fi prezentate motivaţii personale, ancorate de scopuri şi speranţe privitor la rezolvarea problemei studiate.

Într-o primă fază motivez interesul pentru tema studiată prin faptul că aceasta reprezintă o realitate în care îmi desfăşor activitatea ca dascăl, zi de zi. Astfel, doresc să cunosc cât mai profund caracteristicile acestei generaţii de elevi care nu mai seamănă cu cei de acum 15 sau 20 de ani când condiţiile sociale, politice şi economice erau cu totul altele şi nici tehnologia video nu era atât de avansată, să identific cauzele care conduc la o conduită şcolară deviantă şi în ce mod formele de manifestare a devianţei şcolare afectează ambianţa şcolară, dar şi posibilităţile de prevenire şi chiar stopare a manifestărilor violente în rândul elevilor din ciclul gimnazial.

Mass-media, cercetările şi statisticile oficiale raportează o creştere spectaculoasă a fenomenului în ultimele trei decenii, în mai multe ţări ale lumii, astfel încât violenţa în şcoală riscă



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

să ia amploare în câmpul educaţiei formale. Dacă în fazele de început ale educaţiei şcolare, predomina violenţa profesorului asupra elevului, democratizarea educaţiei a antrenat o deplasare a violenţei către elevi, canalizând-o dinspre elevi spre profesori.

Populaţia ce va fi supusă cercetării nu a fost întâmplător aleasă, ea reprezentând segmentul considerat un factor de presiune asupra armoniei relaţionale din şcoală.

În adolescenţă (în special în cea puberală), elevul se revoltă *împotriva şcolii*, unde cei mai vizaţi sunt profesorii: ataşamentul pentru doamna învăţătoare este înlocuit cu dispreţul suveran faţă de „ignoranţa", „nedreptăţile săvârşite" şi „defectele" profesorilor, pe care-i sancţionează cu porecle şi-i reclamă părinţilor pentru „persecuţii în notare" şi *împotriva moralei şi politeţii*, nu doar la şcoală, ci şi acasă ori pe stradă.

Teleologic vorbind, cercetarea ca produs final va constitui o structură informaţională bogată şi profundă şi alături de alte studii realizate la nivel local şi judeţean va contribui la găsirea unor modalităţi de diminuare a fenomenului violenţei în şcoli.

### 4.1.3. Întrebările şi obiectivele cercetării

Conform tipologiei lui N. Blaikie (2000), **întrebările cercetării** vor fi împărţite în trei secţiuni corespunzător celor trei categorii de întrebări: *„ce?", „de ce?", „cum?"*, fiind vizate atât aspecte descriptive, explicative şi respectiv de schimbare. Au fost formulate următoarele întrebări:

- Care sunt percepţiile, atitudiniile şi comportamentele cadrelor didactice, ale elevilor faţă de manifestările violente din şcoală?
- Ce fel de relaţii există în şcoală între elevi, între elevi şi profesori?
- Care sunt formele de devianţă şcolară care se manifestă în rândul elevilor?
- Care sunt factorii care generează/ întreţin formele de manifestare a agresiunii?
- Care sunt formele de colaborare existente între şcoală şi părinţii elevilor pentru diminuarea şi prevenirea violenţelor?
- De ce sunt responsabile variabilele cauzale ale procesului educaţional de amplificarea fenomenului devianţei şcolare?
- Cum poate contribui şcoala la diminuarea/prevenirea violenţelor şcolare?

Din perspectiva cantitativă vor fi testate următoarele ipoteze:

- Relaţiile familiale influenţează intensitatea conflictelor şcolare în care se implică elevul adolescent;
- Nivelul de şcolaritate al părinţilor influenţează reuşita şcolară a elevului.

Celor trei categorii principale de întrebări ale cercetării le corespund tot atâtea categorii de obiective, respectiv: descriptive, comprehensiv-explicative şi de schimbare. Aceste tipuri de



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

obiective vor fi prezentate succesiv în cele ce urmează, ele venind să limpezească şi mai mult direcţia studiului, în prealabil trasată de întrebările cercetării. Astfel, derularea efectivă a studiului va conduce la atingerea următoarelor obiective:

- Descrierea climatului şcolar, aşa cum este acesta perceput şi trăit de actorii sociali;
- Identificarea principalelor forme de manifestare a devianţei şcolare;
- Identificarea atitudinilor şi comportamentelor celor afectaţi de incidentele violente din şcoală;
- Explicarea factorilor care întreţin/generează circumstanţele producerii violenţei în şcoală;
- Înţelegerea rolului variabilelor cauzale ale procesului educaţional în amplificarea fenomenului devianţei şcolare;
- Înţelegerea impactului fenomenului devianţei şcolare asupra climatului şcolar;
- Identificarea strategiilor de intervenţie specifice şcolii pentru diminuarea/prevenirea violenţelor şcolare;

**4.1.4. Revederea literaturii**

Această secţiune a designului cercetării este menită să pună în lumină cunoaşterea deja existentă în domeniul abordat, acest demers începând cu prezentarea paragdimelor ce fundamentează cercetarea, continuând cu câteva lămuriri conceptuale şi terminând cu trecerea în revistă a câtorva studii deja realizate asupra fenomenului supus investigaţiei. Secţiunea aceasta nu îşi propune să privească în amănunt aceste probleme, ci se doreşte doar prezentarea câtorva elemente necesare bunei înţelegeri a următoarelor elemente de design.

Studiul se întemeiază pe trei pardigme ideatice de mare răspândire în ştiinţele sociale: *paradigma calitativistă*, ca paradigmă metodologică, *paradigma fenomenologică* (Alfred Schutz), ca viziune asupra lumii sociale şi pe *paradigma sociologică acţionalistă* (A. Touraine) ca domeniu al socialului circumscris studiului. Din paradigma calitativistă vom prelua arsenalul metodologic ce ne va conduce spre întocmirea raportului de cercetare, potrivit celei de-a doua paradigme ne vom concentra atenţia asupra lumii cotidiene a actorilor sociali cu universurile de percepţie şi semnificaţiile aferente lor, iar cea de-a treia, ne va contura spaţiul investigat în jurul conceptului de devianţă văzut ca încălcarea normei sau prescripţiei ideale a comportamentului şi cu extensii asupra tuturor celorlalte universuri de semnificaţie.

Incursiunea în domeniul ce urmează a fi investigat nu ar putea începe decât de la conceptul de *violenţă* ce se află în relaţie cu cel de *conflict*. Există un consens al multor autori în privinţa abordărilor conflictului de către individ, care pot fi reduse la două tendinţe diametral opuse:



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

*evitarea conflictului* şi *angajarea în conflict* (Mayer, 2000, p.27) sau *fuga* şi *atacul*. În evitare, eforturile sunt concentrate pe prevenire, pe menţinerea la nivelul de plutire, pe negarea conflictului sau păstrarea distanţei faţă de conflict. În angajare, este mobilizată energia, nevoile sunt afirmate clar, sunt exprimate sentimentele, ideile şi sunt promovate anumite rezultate. Implicarea în conflict urmăreşte satisfacerea unilaterală a intereselor proprii, ceea ce defineşte implicarea respectivă ca pe un atac realizat în manieră agresivă, indiferent dacă strategia a fost numită *competitivă* (Thomas, 1983; Kilmann, 1974), *distributivă* (Deutsch, 1998) sau *victorie – înfrângere/câştig – pierdere* (Faire Cornelius, 1996).

Legat de conceptul anterior este *devianţa*, reprezentând ansamblul comportamentelor ce încalcă normele existente într-o cultură dată, norme care corespund unor roluri şi statusuri bine definite. Sociologul francez E. Durkheim aprecia că devianţa are un caracter universal şi e implicată în fiecare societate. Teoria lui Durkheim a fost dezvoltată de R. K. Merton, acesta plecând de la ideea că neputând atinge scopurile la care aspiră, individul apelează la căi ilicite, concretizate în forma acţiunilor infracţionale. Din *perspectivă interacţionistă*, devianţa este un produs natural al relaţiilor de interacţiune dintre indivizi.

Conceptul de *devianţă şcolară* nu este definit în literatura de specialitate britanică, americană sau franceză, el fiind extrem de rar folosit. Acest lucru poate fi explicat din prisma faptului că desemnează un fenomen extrem de complex, un fenomen ce evoluează o dată cu normele/valorile sociale şi cu semnificaşia acordată de indivizi normalităţii. Din perspectivă sociologică, devianţa şcolară reprezintă un fenomen normal. Conduitele ce încalcă normele şcolare sunt inacceptabile, dar sunt forme naturale de comportament, în sensul că reprezintă încercări ale elevilor de a rezista/înfrunta circumstanţele şcolare specifice în care se găsesc.

Cea mai frecventă conduită de devianţă şcolară este **violenţa şcolară**, fenomen complex cu o diversitate de forme de manifestare şi determinare multiplă: familială, şcolară, personală şi culturală. Violenţa în şcoală se prezintă ca un ansamblu specific de forme de violenţă care se condiţionează reciproc şi au o dinamică specifică: violenţa importată din afara şcolii, dar şi violenţa generată de sistemul şcolar; violenţa ascunsă şi violenţa vizibilă; violenţa adulţilor împotriva elevilor, dar şi violenţa elevilor împotriva adulţilor.

În toate marile teorii sociologice ale devianţei şi ale educaţiei, şcoala şi variabilele sale apar ca jucând roluri importante în orientarea individului către o carieră delicventă. **Teoria controlului social** acuză lipsa de implicare a şcolii în rezolvarea problemelor existenţiale ale elevilor şi în interiorizarea valorilor, iar **constructivismul fenomenologic** demonstrează modul în care şcoala are puterea de a construi o identitate socială, postulând că unii elevi sunt excelenţi, în timp ce alţii sunt irecuperabili pentru un anumit rol sau status social.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Referitor la rolul statutului cultural al familiei în adaptarea şcolară, lipsa de compatibilitate dintre modelul cultural al familiei şi modelul cultural al şcolii a fost desemnată de Pierre Bourdieu prin conceptul de **violenţă simbolică**. Sintagma desemnează situaţia în care cultura şcolii bulversează valorile şi certitudinile copilului dobândite prin socializarea familială. Analizând raportul dintre codurile culturale familiale şi codurile şcolare în învăţământul francez, sociologul B. Bernstein a demonstrat că, pe măsură ce distanţa dintre stilul educativ al şcolii şi cel al familiei creşte, rezultatele şcolare devin tot mai slabe.

Vârsta elevilor, în cazul studiului de faţă – adolescenţa, amprentează suplimentar violenţa din şcoală. Psihologia adolescentului este mai aproape de tipul individului conflictual (Schiopu, 1981; Verza, 1989). Stanley Hall comprimă admirabil psihologia adolescenţilor în fraza: „Nevinovaţi ca îngerii, mândrii ca părinţii, îndrăzneţi ca eroii, vanitoşi ca păunii, încăpăţânaţi ca măgarii, fără frâu ca mânjii şi iritabili ca fetele mari". Tensiunile şi turbulenţa vârstei elevilor constituie, prin premisă, un factor de presiune asupra armoniei relaţionale din şcoală.

Violenţa fizică şi cea verbală sunt două dintre cele mai des întâlnite tipuri de violenţă în şcolile din Europa. În Suedia, 22% dintre elevii de sex masculin cu vârsta între 13 şi 17 ani au fost implicaţi în trei sau mai multe acte de violenţă fizică în anul 2000. Un studiu britanic recent arată că 80% din victimele violenţelor consideră violenţa verbală mai stresantă decât atacurile fizice, iar 30% din victime afirmă că agresiunile le afectează capacitatea de a se concentra asupra sarcinilor şcolare.

Privită ca una din marile probleme ale lumii contemporane, fenomenul violenţei a căpătat o amploare deosebită şi în societatea românească, în general, şi la nivelul tinerei generaţii, în special.

O cercetare sociologică realizată în anul şcolar 2004-2005 de către Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, în colaborare cu Institutul de Criminalistică, indică faptul că proporţia unităţilor de învăţământ la nivelul cărora se înregistrează fenomene violente depăşeşte 75%. Actele de agresiune din şcoli au loc atât în relaţia profesor-elev, cât şi între copii. Ponderea elevilor cu manifestări grave de violenţă este estimată la aproximativ 2,5%, iar a tinerilor, victime ale violenţei, este de 3%. Copiii resimt mai acut decât cadrele didactice sau părinţii unele fenomene de violenţă, peste 32% din ei declarând că au asistat la astfel de situaţii în cadrul instituţiei în care învaţă.

Fenomenul violenţei şcolare se întinde pe o scară largă la ale cărei capete se află *violenţa fizică* – extrem de mediatizată în ultima vreme în România, dar ale cărui cauze nu se cunosc, respectiv *„atitudinile şcolare"* (dispreţul, umilinţa, absenteismul, refuzul de a răspunde la ore, etc.), care afectează grav ambianţa şcolară.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Apreciez că informaţiile prezentate în această secţiune sunt suficiente pentru a forma o imagine clară asupra domeniului investigat, o abordare detaliată fiind posibilă în partea teoretică a lucrării.

### 4.1.5. Strategiile cercetării

Vor fi prezentate acele strategii ale investigaţiei care garantează realizarea obiectivelor enunţate anterior, lucru extrem de important pentru cercetare, după cum apreciază şi sociologul N. Blaikie (2000): „Alegerea unei strategii de cercetare ori a unei combinaţii a acestora, constituie a doua decizie importantă în designul cercetării".

Pentru realizarea cercetării se va opta pentru o **combinaţie a strategiilor deductivă şi abductivă.**

Designul cercetării fiind conceput astfel încât să arate detaliile din punctul de vedere al participanţilor, am optat pentru *strategia abductivă* ca strategie principală a studiului, aceasta evidenţiind cel mai bine specificul cercetării calitative. Conform literaturii de specialitate, punctul de plecare al strategiei abductive îl reprezintă „lumea actorilor sociali şi înţelegerea lumii sociale ...pentru aceasta cercetătorii interpretativişti încearcă să obţină punctele de vedere ale respondenţilor despre lumea lor, munca acestora şi evenimentele pe care le-au trăit şi le-au observat" (Agabrian, 2004).

Ancheta pe bază de chestionar angajează în principal *strategia deductivă*, în care datele colectate sunt selectate de observator şi implică interpretarea lor. Prin acest tip de cercetare se poate vedea în ce măsură concluziile unor cercetări efectuate în alte spaţii culturale sunt valabile în spaţiul investigat, iar datele colectate sunt folosite pentru a testa răspunsuri provizorii, tentative, ţinta fiind testarea unor ipoteze direct legate de particularităţile mediului studiat.

Datorită naturii descriptiv-comprehensive a concepţiei acestui studiu, vor fi investigate aspecte descriptiv-factuale ale violenţei-devianţei şcolare la nivelul unităţii de învăţământ, acestea fiind ulterior completate şi adâncite prin viziunea actorilor sociali asupra fenomenului, ajungându-se în final la înţelegerea empatică a universului investigat.

### 4.1.6. Metode de cercetare

Potrivit sociologilor T. Rotariu şi P. Iluţ (2001), metodologia de cercetare a fenomenelor sociale aduce în prim plan cinci metode fundamentale de investigare a universului empiric: *experimentul, observaţia (propriu-zisă), analiza datelor, interviul* şi *ancheta*, ultimele patru fiind variante ale observaţiei, dar care pot fi divizate în submetode de sine stătătoare datorită diferenţelor destul de pronunţate ce se regăsesc între ele.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Pentru buna realizare a studiului de faţă vor fi folosite, două dintre metodele expuse mai sus, caracteristicile şi atuurile lor pliindu-se perfect pe specificul temei abordate. Acestea sunt:

- Interviul
  - Interviul cantitativ în profunzime cu profesorii;
  - Focus grupuri cu elevii şi profesorii;
- Ancheta
  - Ancheta bazată pe chestionar cu elevii.

Utilizând metodele cercetării calitative se doreşte aflarea percepţiilor, atitudinilor şi înţelesurilor pe care cadrele didactice şi elevii le atribuie experienţelor lor legate de violenţa în mediul şcolar şi, pe această bază, să se construiască o imagine a fenomenului violenţei în şcoală, corespunzătoare contextului local şi temporal.

Întrucât scopul cercetării constă şi în a explica atitudini şi comportamente care îşi au rădăcina în factori situaţionali, interviul calitativ în profunzime ne oferă date sistematice şi comprehensive, este flexibil şi exploratoriu, conduce la înţelegerea experienţelor participanţilor.

Abordarea cantitativă a studiului îşi propune să releve principalele forme de manifestare ale devianţei şcolare, dinamica fenomenului violenţei, precum şi influenţa relaţiilor din cadrul familiei asupra dimensiunii conflictogene şi în ce măsură nivelul de şcolaritate al părinţilor determină reuşita şcolară a copilului.

Îmbinând cele două metode de cercetare se va obţine o imagine cât mai reală a fenomenului social vizat.

### 4.1.7. Tipuri de date, forma şi sursele lor

Conform literaturii de specialitate, există trei tipuri principale de date ce pot fi utilizate în cercetarea socială: primare, secundare şi terţiare. *Datele primare* sunt cele generate de cercetător, fiind date fără precedent identificate în încercarea de a răspunde la întrebările cercetării. *Datele secundare* reprezintă material deja colectat de alţi cercetători şi preluat în scopul alcătuirii unei imagini generale a domeniului ce va fi cel puţin pentru a doua oară investigat. *Datele terţiare* sunt cele aflate deja într-o formă analizată, reprezentând baze de comparaţie sau rezultate la care se face referire.

Cercetarea de faţă va utiliza două categorii de date după următoarea configuraţie:

- *Date primare*
  - Răspunsurile subiecţilor la ghidul de interviu;
  - Răspunsurile obţinute în cadrul focus grupului;



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

- Răspunsurile subiecților la chestionare.

➢ *Date terțiare*

- Strategii ale Colegiului Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita;
- Studii și lucrări în domeniu.

**4.1.8. Eșantionarea**

În realizarea unei cercetări, investigatorul este nevoit în permanență să selecteze din realitatea socială doar acele fragmente ce sunt relevante studiului, acest proces purtând numele de eșanționare.

Conform preponderenței calitative a studiului de față, în selectarea respondenților se va folosi o tehnică specific calitativistă și anume: *eșantionarea teoretică* sau *eșantionarea intenționată.* Conform acestei eșantionări se caută cazurile bogate în informație care pot fi studiate în adâncime: „eșantionarea teoretică este tipul de eșantionare realizată pe baza conceptelor ce apar din datele crude cu scopul de a cerceta variația dimensională sau condițiile diferite de-a lungul cărora variază proprietățile conceptelor" (Agabrian, 2004, pag.45).

În cazul de față, din totalitatea cadrelor didactice din școală vor fi aleși pentru interviu calitativ în profunzime subiecți cu vechime în învățământ și debutanți, de specialități diferite, diriginți sau nediriginți. Utilizând *tehnica bulgărului de zăpadă* se va opri colectarea datelor când s-a ajuns la saturație, însemnând că răspunsurile nu mai aduc nimic nou față de datele deja colectate. Patton (1988) aprecia că „validitatea, însemnătatea și impresiile apărute din investigările calitative au mai mult de a face cu bogăția în informații a cazurilor alese și cu abilitățile de observație ale cercetătorului decât cu mărimea eșantionului".

Ancheta pe bază de chestionar se va desfășura în cabinetul de orientare școlară și profesională. Chestionarele vor fi aplicate unui eșantion de optzeci de respondenți, alegerea subiecților de anchetat realizându-se prin eșantionarea pe cote, indicând frecvențele indivizilor care prezintă anumite însușiri. Cei doi factori de stratificare – sexul și media generală conduc la ceea ce se cheamă cote independente. În interiorul cotelor, alegerea subiecților aparține exclusiv operatorului.

**4.1.9. Colectarea datelor – instrumente de cercetare**

Tipurile de date ce urmează a fi colectate au forme și surse variate pretinzând metode, tehnici și instrumente diferite de cercetare.

În scopuri pur utilitare, vom diviza datele ce urmează a fi colectate în *răspunsurile subiecților* la întrebările adresate direct de cercetător și date obținute pe baza *anchetei.* Respectând



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

această clasificare, răspunsurile subiecţilor vor fi colectate prin intermediul *interviului calitativ în profunzime şi focus grupurilor*, în timp ce al doilea tip de date, *cu ajutorul chestionarului*. Aceste instrumente de colectare a datelor vor fi prezentate în cadrul anexelor ataşate designului cercetării, după cum urmează:

Anexa 1 – Ghid de interviu calitativ în profunzime pentru profesori
Anexa 2 – Chestionarul pentru elevi
Anexa 3 – Focus grup – ghid de interviu

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Capitolul 5

# ANALIZA DATELOR CERCETĂRII

Ultima parte a oricărui demers investigativ constă în prezentarea felului în care au fost culese datele, a modului în care acestea au fost analizate, a rezultatelor obţinute şi a concluziilor ce au putut fi formulate pe baza acestor rezultate.

După cum am amintit în capitolul anterior, cercetarea s-a desfăşurat pe două planuri: calitativ şi cantitativ în scopul analizării fenomenului devianţei în şcoală adoptând o strategie din interior. Din această perspectivă, principalele metode de investigare folosite au fost **interviul**, cu variantele sale – interviul calitativ în profunzime şi focus grupul, şi **ancheta** pe bază de chestionar.

## 5.1. Analiza datelor calitative

Această parte a investigaţiei a debutat prin intervievarea a zece respondenţi, care au corespuns criteriilor de selecţie enunţate în secţiunea dedicată eşantionării din cadrul designului cercetării. După realizarea acestor interviuri am apreciat că aplicarea în continuare a altor interviuri, cu mare probabilitate, nu ar mai putea aduce nimic nou şi am considerat că datele colectate sunt suficiente pentru o bună analiză.

Interviurile au fost realizate individual, prin vizite la domiciliul fiecărui subiect. Timpul de aplicare al interviurilor a variat între 35-50 de minute, totalizându-se aproape 9 ore de conversaţie înregistrată.

Interviurile au vizat 10 subiecţi, 2 profesori debutanţi, 3 profesori cu vechime de 4-5 ani în învăţământ şi în şcoală şi 5 profesori cu o vechime de peste 15 ani în şcoală, 8 profesori diriginţi şi 2 profesori nediriginţi.

Violenţa în şcoală este o realitate dură a sistemului de învăţământ românesc şi nu numai, poate mai evidentă decât eforturile sale de democratizare sau decât performanţele şcolare. Din acest motiv studiul de faţă şi-a propus, pentru început cunoaşterea percepţiei profesorilor cu privire la fenomenul violenţei în mediul şcolar în care-şi desfăşoară activitatea.

### Percepţia fenomenului violenţei în şcoală din perspectiva profesorilor

În urma analizării datelor colectate a reieşit că: atunci când e vorba de manifestările violente din şcoală o mare parte a profesorilor apreciază că violenţa nu reprezintă o problemă, iar manifestările violente petrecute între elevi sunt etichetate „mai mult copilării". O parte semnificativă a respondenţilor consideră că în mediul şcolar există foarte multă ură, răutate, lipsă



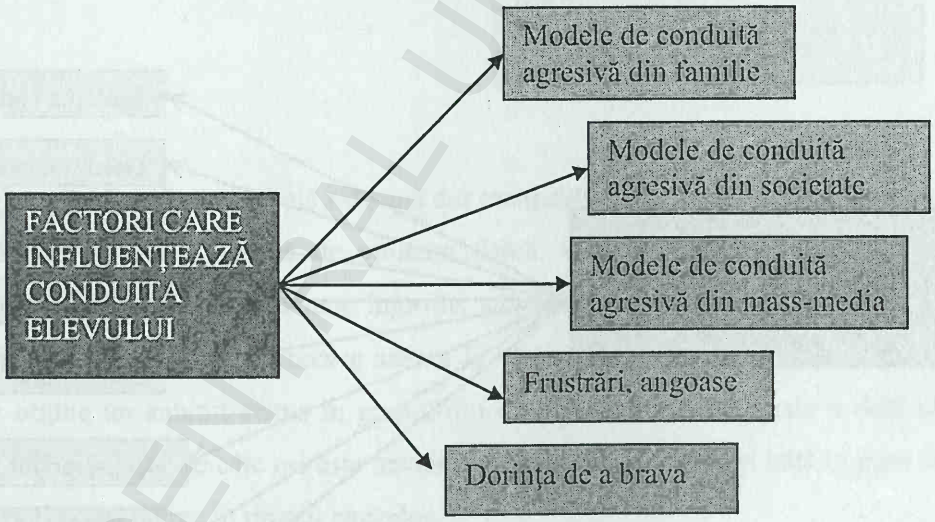
BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

de stăpânire sau control, încă de la clasele mici (clasa a III-a) sunt mai conştienţi de riscul actelor de violenţă din şcoală şi întrevăd posibilitatea ca elevii să devină victime ale violenţei, în viitor. În privinţa securităţii profesorilor şi a elevilor în şcoală, aproape toţi respondenţii declară că nu se află în pericol, uitând de situaţiile minore care pot conduce la manifestări extreme. Un respondent apreciază că violenţa în şcoală poate fi privită ca un fenomen în devenire, iar adulţii şi elevii sunt vinovaţi de aceasta datorită nepăsării care o arată faţă de manifestările violente ce se petrec uneori sub ochii lor.

**Factori care influenţează conduita deviantă a elevilor**

Interviurile cu profesorii au pus sub evidenţă factorii care influenţează conduita deviantă a elevilor. Următoarea schemă vizualizează rezultatele analizei datelor colectate.

**Fig. 1. Factori care influenţează conduita deviantă a elevilor**




Un prim factor al conduitei deviante a elevilor îl reprezintă, din perspectiva profesorilor, modelul de conduită agresivă pe care-l observă / învaţă din familie. Uneori, copilul supus agresiunilor nu poate riposta sau este nevoit să-şi reprime ostilitatea faţă de cei care-l supun agresiunilor, iar în şcoală găseşte elevi mai slabi, potenţiale victime. Subiecţii intervievaţi apreciază că violenţa naşte violenţă, iar familia, societatea şi mass-media oferă modele de conduită agresivă pe care elevii le deprind, chiar dacă Regulamentul şcolar sancţionează conduita violentă.



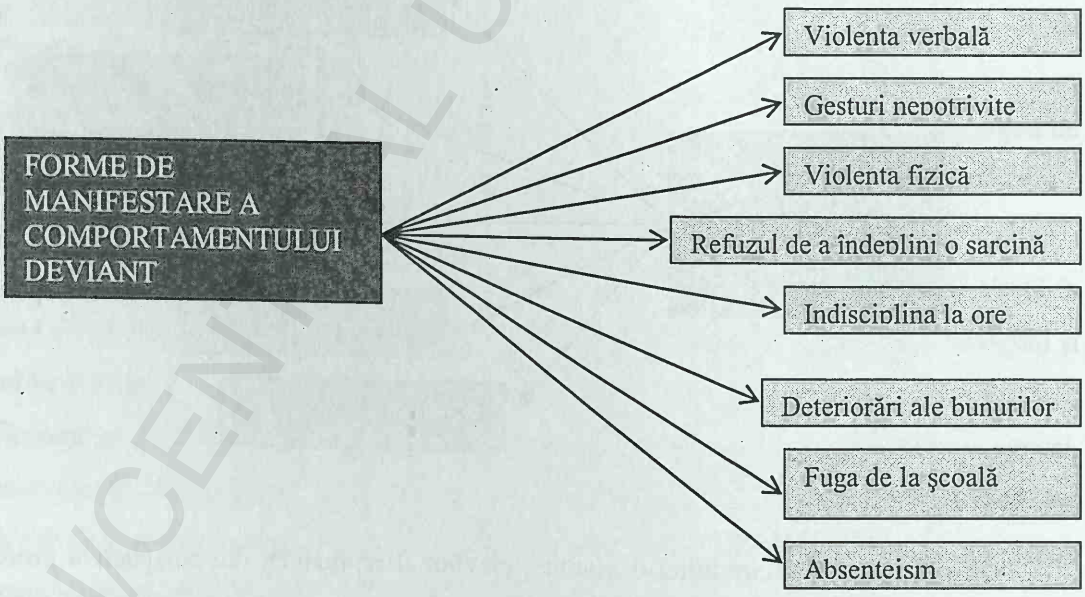
BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Aşa cum se poate observa, profesorii evidenţiază între factorii care influenţează conduita deviantă a elevilor frustrările, angoasele, precum şi dorinţa de a brava. Unii elevi refuză să recunoască autoritatea de orice fel, acasă sau la şcoală, alţii caută motive de recunoaştere din partea grupului din care fac parte, aspecte specifice adolescenţilor.

**Forme de manifestare a comportamentului deviant**

Am considerat că, pe de o parte, e important să aflu de la profesori care sunt formele de manifestare ale comportamentului deviant la elevi, iar pe de altă parte să cunosc momentul în care acestea se produc. Analiza răspunsurilor a condus la următoarele două scheme.

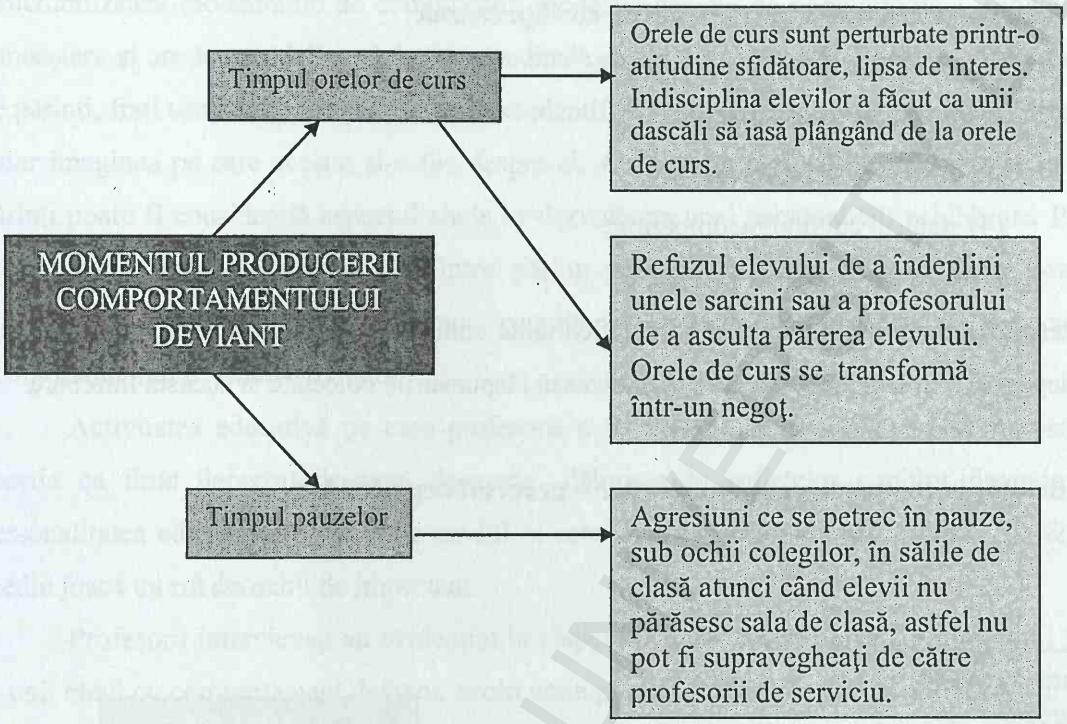
**Fig. 2. Principalele forme de manifestare a comportamentului deviant**






BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Fig. 3. Principalele momente ale producerii comportamentului deviant**




Se observă că violenţa verbală este una din manifestările cele mai des întâlnite la elevii din clasa a VII-a şi a VIII-a, urmată de violenţa fizică. Cele mai des întâlnite manifestări ale comportamentului deviant în şcoală sunt: înjuriile, vulgaritățile, ameninţările, gesturile nepotrivite. Profesorii sunt de părere că elevii recurg adesea la violenţă verbală din dorinţa de a-i domina pe alţii şi de a obţine un anumit status în grupul din care fac parte, iar aceasta o dată realizată, o probează în faţa colegilor de câte ori este nevoie. În şcoală, încăierările şi bătăile între elevi au un caracter sporadic şi se petrec în timpul pauzelor.

Subiecţii intervievaţi apreciază că elevii au manifestări deviante de comportament atât în pauze, când consideră că nu sunt văzuţi de profesori, dar şi în timpul orelor, atrăgând astfel atenţia profesorului. În timpul orelor lor, profesorii nu semnalează acte / comportamente violente dar ştiu de la elevii la care predau că la unele ore ei „au un comportament nepotrivit: se jignesc între ei, se adresează profesorului pe un ton nepotrivit" sau de la unele ore lipsesc nemotivat. Cu toate că profesorii au luat anumite măsuri de prevnire şi combatere a violenţei din şcoală, se remarcă indiferenţa elevilor faţă de eforturile profesorilor. Actele de violenţă din şcoală pot fi atribuite şi culturii adolescenţilor care pare a fi centrată pe violenţă, fenomen la care au contribuit şi familia, societatea şi mass-media.

**Dificultăţile comportamentului deviant al elevilor**

Analiza răspăunsurilor a identificat cinci condiţii cauzale:

(1) carenţe în socializarea primară;

(2) lipsa coeziunii familiale;

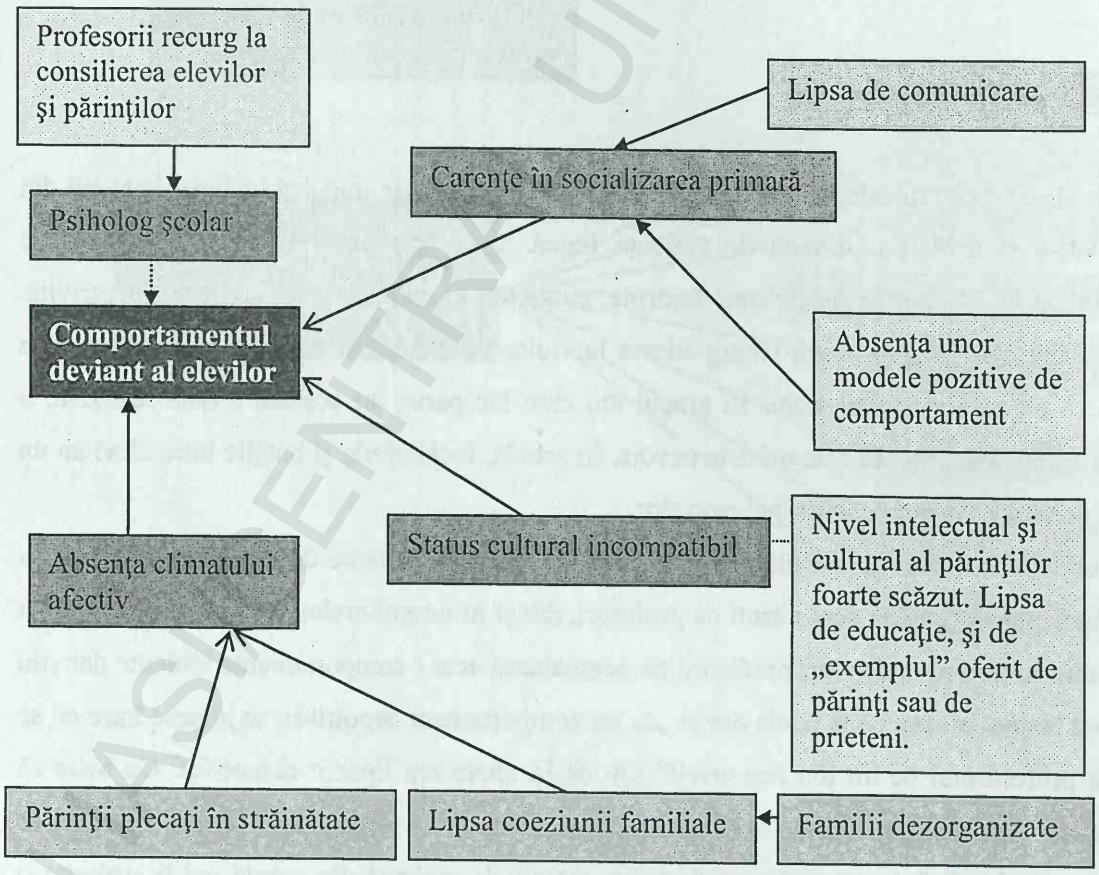
(3) absenţa climatului afectiv;

(4) statusul cultural incompatibil;

(5) tipul de disciplină parentală.

Interesul cercetării s-a îndreptat spre dificultăţile comportamentului deviant al elevilor şi procesul depăşirii lor. Schema următoare vizualizează răspunsurile colectate la această întrebare.

**Fig. 4. Dificultăţile comportamentului elevilor – procesul depăşirii lor**






BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Subiecţii intervievaţi sunt de părere că prin socializare i se transmit copilului şi se structuralizează modalităţile de comunicare, modelele sociale de comportament, modalităţile de cunoaştere şi are loc modelarea afectiv-atitudinală. Viaţa socio-umană îi este prezentată copilului de părinţi, fraţi sau adulţi apropiaţi. Copiii se identifică mult timp cu aceste persoane, uneori devin chiar imaginea pe care aceştia şi-o fac despre ei. Acceptarea necondiţionată a copilului de către părinţi poate fi considerată aspectul cheie în dezvoltarea unei personalităţi echilibrate. Profesorii apreciază că lipsa de comunicare între părinţi şi copii, absenţa unor modele pozitive de comportament sunt consecinţele unor carenţe în socializarea primară şi pot condiţiona comportamentul deviant al elevilor.

Activitatea educativă pe care profesorii o desfăşoară în şcoală cu elevii e apreciată de aceştia ca fiind deosebit de grea deoarece „dăltuirea în sufletelor copiilor depinde atât de personalitatea educatorului cât şi de modul în care educatul acceptă acest lucru" , iar factorii de mediu joacă un rol deosebit de important.

Profesorii intervievaţi au evidenţiat în răspunsurile lor nivelul scăzut al coeziunii familiale la unii elevi cu comportament deviant, acolo unde părinţii petrec cea mai mare parte a timpului în afara spaţiului familial şi participă rar la activităţile familiei. Absenţa climatului afectiv, în special la copii cu părinţi plecaţi în străinătate, alături de alţi factori poate conduce la elevi nesiguranţă, furie, ostilitate faţă de persoanele din jur. Discuţiile purtate au scos în evidenţă şi lipsa compatibilităţii dintre modelul cultural al familiei unor elevi şi modelul cultural al şcolii, e vorba de limbajul folosit, de gesturile însuşite, de obişnuinţa cu violenţa fizică, de importanţa acordată şcolii.

Răspunsurile respondenţilor au evidenţiat aspectul potrivit căruia tipul de disciplină parentală poate condiţiona comportamentul deviant al copilului. Profesorii sunt de părere că mulţi părinţi nu-şi supraveghează copilul, nu-i cunosc prietenii, alţii reprimă cu severitate orice abatere de la regulile impuse sau sunt părinţi care nu-i interesează comportamentul copiilor. În activităţile de consiliere profesorii le sugerează părinţilor să evite constrângerile în educaţia copiilor, să-i încurajeze pe aceştia în luarea deciziilor, să comunice mai mult, să împartă bucuriile şi să nu se ferească să afle situaţiile nedorite. Profesorii apreciază că ar fi necesară educarea părinţilor pentru „meseria de părinte de adolescent" .



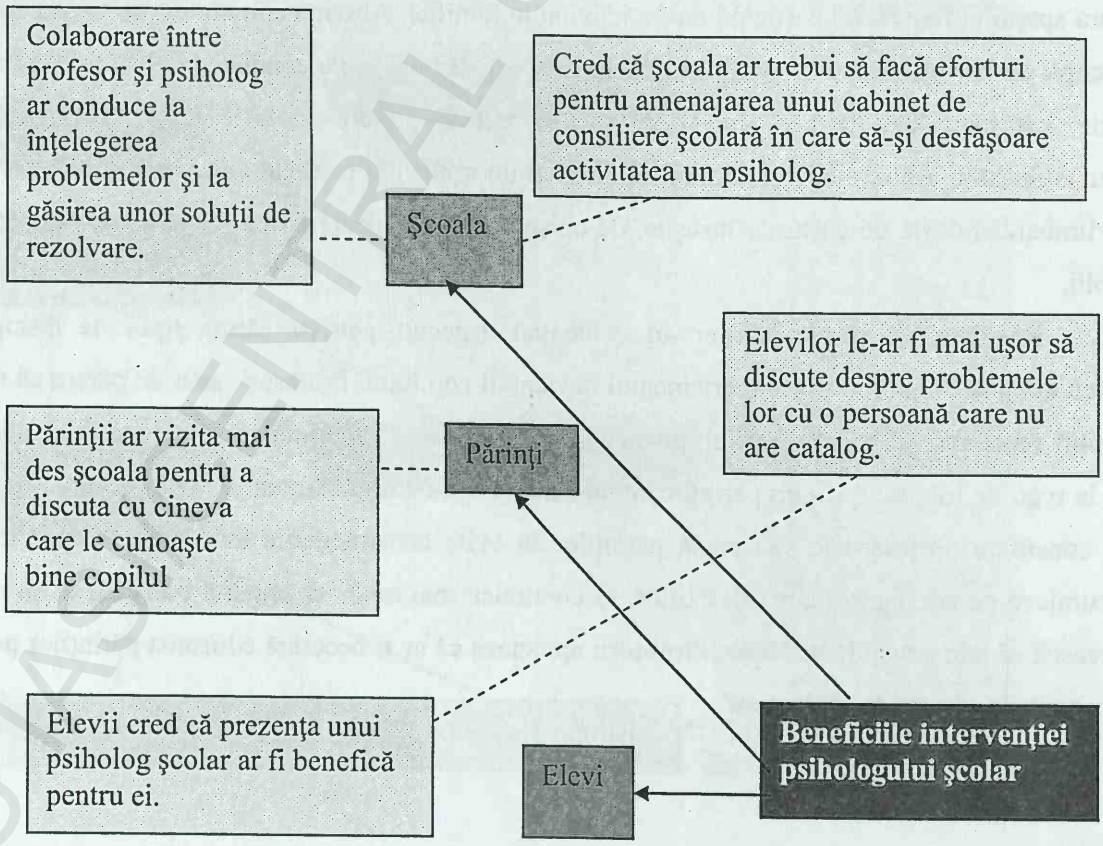
BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Beneficiile intervenţiei unui psiholog şcolar**

În relatările lor, profesorii au evidenţiat că un psiholog şcolar ar fi necesar în unitatea şcolară, iar intervenţia de specialitate al acestuia ar putea fi sprijin pentru elevi şi părinţi. Figura 5 redă beneficiile intervenţiei psihologului şcolar.

Fragmentele de text inserate în reţea ilustrează beneficiile directe pe care, apreciază profesorii, le poate aduce actorilor sociali implicaţi intervenţia psihologului şcolar. Perioada de tranziţie de la vârsta copilăriei la vârsta adultă este marcată de diferite manifestări în plan fizic şi psihic, aspecte pe care uneori părinţii şi profesorii le ignoră. Problema reală o reprezintă consecinţele nefaste ale violenţei asupra formării personalităţii copilului. Profesorii apreciază că psihologul şcolar ar putea observa mai bine manifestările de comportament deviant al elevilor, ar putea interveni în aşa fel încât să nu se ajungă la comportamente antisociale care se caracterizează printr-o lipsă de respect faţă de regulile şi legile vieţii în societate, sau la stări depresive, însoţite de un sentiment de gol şi plictis.

**Fig. 5. Beneficiile intervenţiei unui psiholog şcolar**



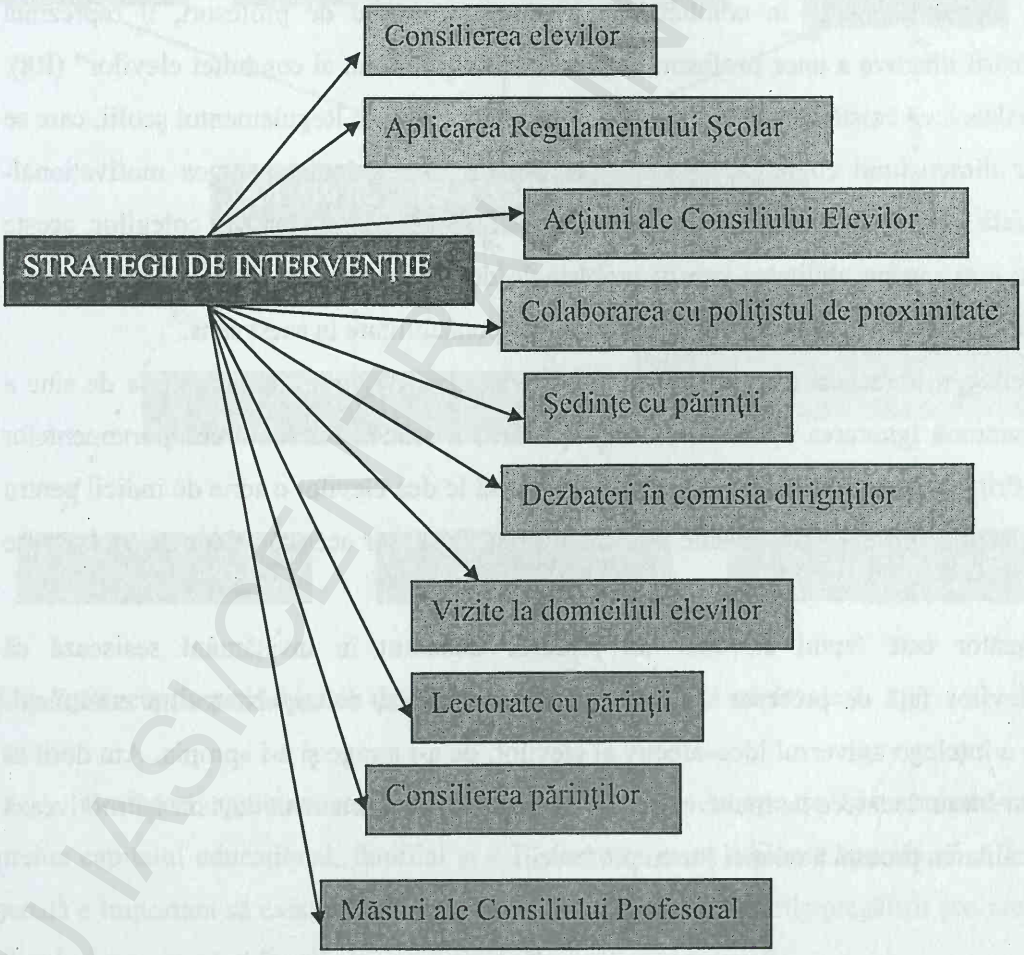



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Implicarea profesorilor în diminuarea şi prevenirea manifestărilor deviante ale elevilor**

Violenţa perturbă grav mediul şcolar şi „conduce la deteriorare a climatului în şcoală, afectează raporturile elev-elev şi profesor-elev şi generează sentimente de insecuritate, de teamă , de angoasă, care influenţează negativ dezvoltarea normală a elevului" (Sălăvăstru, D., 2004, p.263). Din această perspectivă am dorit să cunoaştem cum se implică profesorii pentru diminuarea şi prevenirea manifestărilor deviante ale elevilor. Următorea schemă vizualizează strategiile intreprinse de profesori.

**Fig. 6. Implicarea profesorilor în diminuarea şi prevenirea manifestărilor deviante ale elevilor**






BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianța școlară

Profesorii apreciază că școala sprijină însușirea valorilor morale și învață pe elevi să combată violența din societate. Sunt de părere că profesorii școlii supraveghează permanent activitățile elevilor în perioada orelor și în pauze, i-au măsuri pentru prevenirea și combaterea comportamentelor deviante. Cele mai frecvente strategii utilizate sunt: consilierea elevilor și părinților, ședințele cu părinții, lectoratele cu părinții, vizitele la domiciliul elevilor și aplicarea Regulamentului școlar.

Subiecții intervievați apreciază că multe din incidentele moderate care se întâmplă în școală nu sunt cunoscute sau, chiar dacă sunt cunoscute, nu sunt sancționate conform Regulamentului de ordine interioară. Referitor la gestionarea conflictelor, profesorii recunosc că mulți elevi preferă să-și rezolve singuri „tensiunile" care apar între ei, fără să-i implice. Elevii le aduc la cunoștință că doresc să discute despre conflicte, să cunoască metode și tehnici de negociere a conflictelor sau să discute despre consecințele comportamentului violent, dar nu întotdeauna se găsește timp pentru această temă. Lipsa unui psiholog școlar, care ar putea rezolva o parte din aceste probleme, este semnalată de toți respondenții.

Un alt element negativ în combaterea violenței identificat de profesori, îl reprezintă „absența implicării afective a unor profesori în planul achizițiilor sau al conduitei elevilor" (R8). Subiecții semnalează că există în școală profesori care aplică mecanic Regulamentul școlii, care se adresează doar dimensiunii cognitive în relația cu elevii, ignorând dimensiunea motivațional-afectivă și socială a învățării și generând rezistență școlară. Nesocotind sfaturile colegilor, aceste cadre didactice pun responsabilitatea pentru problemele de comportament ale elevilor pe umerii părinților sau ai psihologilor, ei apreciind că n-au vreo responsabilitate în acest sens.

Mulți subiecți apreciază afecțiunea față de elevi și grija de a nu diminua stima de sine a acestora nu înseamnă ignorarea eșecurilor, a calității slabe a muncii lor sau a comportamentelor perturbatoare. Prin comportamentul său, profesorul poate să le dea elevilor o serie de indicii pentru ca ei să-și formeze o reprezentare de sine realistă, nu una falsă, iar această relație se va baza pe încredere.

Surprinzător este faptul că doar un profesor debutant în învățământ sesisează că atașamentul elevilor față de profesor depinde de tactul acestuia, de capacitatea sa emoțional-intelectuală de a înțelege universul ideo-afectiv al elevilor, de a-i atrage și a-i apropia. Am dorit să evidențiez acest lucru deoarece de multe ori elevii care au un comportament deviant își motivează conduita prin calitatea proastă a relației lor cu profesorii.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Percepţia profesorilor despre colaborarea familiei cu şcoala**

Colaborarea familiei cu şcoala reprezintă un aspect de mare interes pentru profesorii intervievaţi. Fig. 7 prezintă consecinţele colaborării şi necesitatea unor măsuri de intervenţie în vederea unei colaborări cu efecte pozitive pentru elevi.

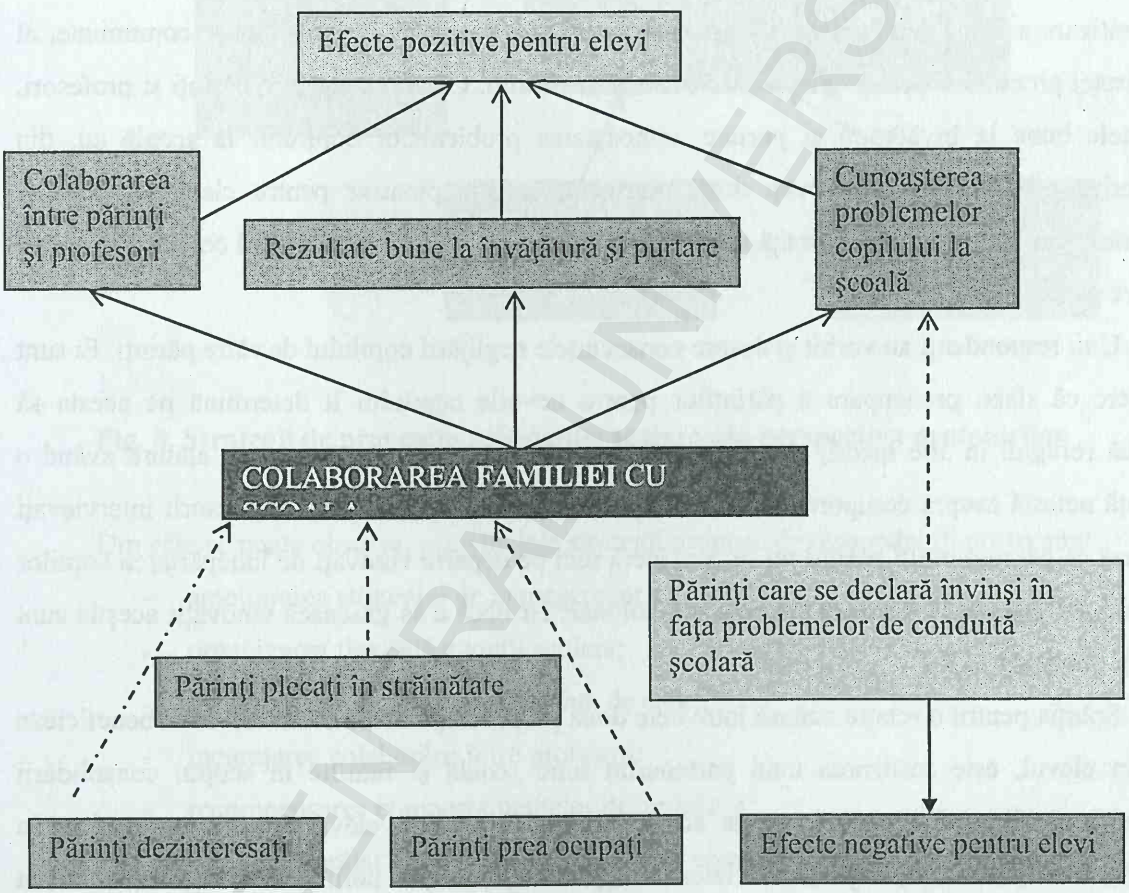



**Fig. 7. Percepţia profesorilor despre colaborarea familiei cu şcoala**

Profesorii apreciază rolul important al familiei în educaţie, şcolii revenindu-i misiunea de a prelua capitalul educaţional, familial şi a-l „dezvolta prim mijloace specifice" . „Între familie şi şcoală e important să existe o relaţie permanentă, la toate nivelurile pregătirii şcolare, nu numai în clasele primare, când familia are aproape acelaşi rol ca şi şcoala" .



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

Subiecţii intervievaţi sesizează că mulţi părinţi „nu participă la viaţa şcolii" , nu contribuie la luarea deciziilor privind organizarea vieţii şcolare şi a programului de activitate, nu se interesează de rezultatele la învăţătură şi purtare ale proprilor copii. Din răspunsuri am putut decanta patru categorii de părinţi: unii dezinteresaţi, alţii plecaţi în străinătate care şi-au lăsat copii în grija unor rude, părinţi „prea ocupaţi" cu problemele de serviciu sau părinţi care se declară „învinşi" în faţa problemelor de conduită şcolară ale copiilor. Profesorii apreciază că pentru aceste categorii de părinţi e important să se găsească strategii de intervenţie, aceştia fiind încurajaţi să colaboreze cu şcoala spre binele copiilor lor.

Colaborarea şcolii cu familia poate fi privită şi ca un indicator al procesului de democratizare a educaţiei, în sensul creşterii gradului de deschidere a şcolii către comunitate, al transpareţei proceselor pedagogice pentru beneficiarii şcolii. Colaborarea între părinţi şi profesori, rezultatele bune la învăţătură şi purtare, cunoaşterea problemelor copilului la şcoală au, din perspectiva profesorilor intervievaţi drept consecinţă efecte pozitive pentru elevi, iar absenţa colaborării sau tratarea cu indiferenţă a problemelor cu care se confruntă copilul conduce la efecte negative pentru elevi.

Unii respondenţi au vorbit şi despre consecinţele neglijării copilului de către părinţi. Ei sunt de părere că slaba preocupare a părinţilor pentru nevoile copilului îl determină pe acesta să găsească refugiul în alte medii, uneori grupul de prieteni sau banda căreia i se alătură având o influenţă nefastă asupra comportamentului său, ducând chiar la delicvenţă. Profesorii intervievaţi apreciază că cei mai mulţi părinţi nu se consideră nici pe departe vinovaţi de îndepărtarea copiilor de ei, de apartenenţa la anumite anturaje periculoase, iar dacă e să găsească vinovaţii aceştia sunt şcoala şi programele TV.

Soluţia pentru o relaţie strânsă între cele două părţi, relaţie de pe urma căreia să beneficieze din plin elevul, este realizarea unui parteneriat între şcoală şi familie în scopul consolidării intereselor elevilor pe termen lung. În acest moment, interesele elevilor se limitează doar la obţinerea unor note mari, după cum relatează respondenţii, aceştia nefiind interesaţi de formarea unui comportament constructiv, nu se poate vorbi de dorinţa lor de a învăţa pentru a putea rezolva unele probleme ale comunităţii. Se întăreşte ideea că elevii nu sunt motivaţi pentru a învăţa şi a deveni oameni buni, iar ignorarea persoanelor care au un comportament deviant în societate face ca şi în şcoală, tendinţele şi alternativele negative să fie uşor de acceptat. Arătam într-un capitol anterior că devianţa a reprezentat o constantă a vieţii şcolare din totdeauna. De pe această poziţie realistă am dorit să abordăm problematica diminuării devianţei şcolare, să cunoaştem strategiile propuse de profesori în vederea realizării scopului enunţat. Fig. 8 vizualizează rezultatele analizei răspunsurilor colectate.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Strategii de prevenţie a devianţei şcolare din perspectiva profesorilor**

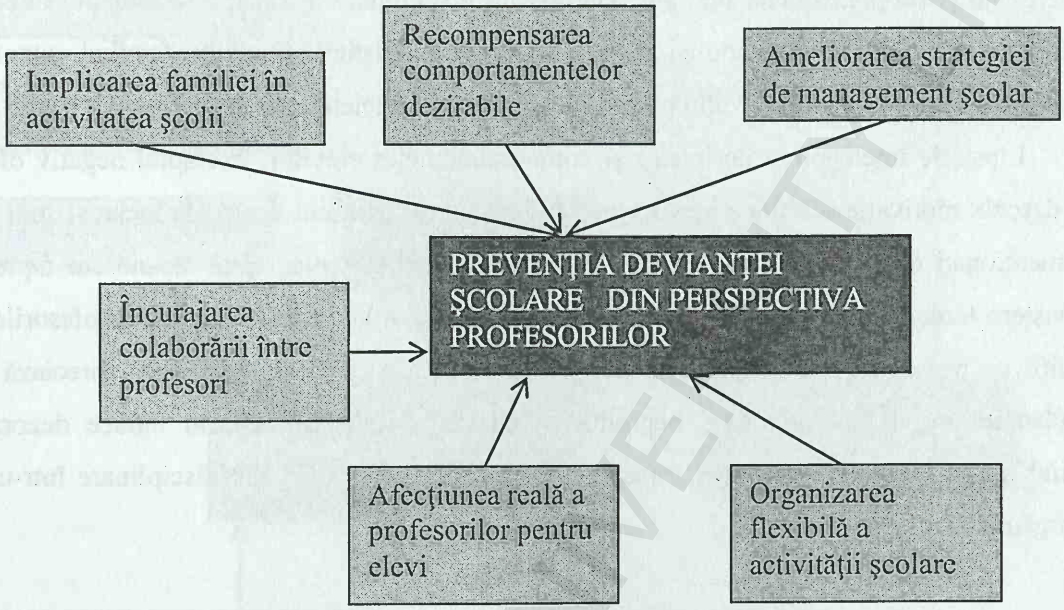



**Fig. 8. Strategii de prevenţie a devianţei şcolare din perspectiva profesorilor**

Din câte se poate observa, principalele strategii propuse de respondenţii noştri sunt:

- ameliorarea strategiei de management şcolar;
- organizarea flexibilă a vieţii şcolare;
- afecţiunea reală a profesorilor faţă de elevi;
- încurajarea colaborării între profesori;
- recompensarea comportamentelor dezirabile.

Unii profesori au arătat că violenţa din şcoală şi comportamentul deviant al elevilor se pot diminua prin afecţiunea reală a profesorilor faţă de elevi care-i va ajuta pe elevii cu probleme de comportament să accepte pedeapsa fără a le scădea stima de sine şi atingând un nivel de frustrare minim.

Din punctul de vedere al profesorilor intervievaţi pentru a contribui la crearea unui ethos al şcolii, aceasta trebuie să se deschidă spre valorile societăţii, să le ofere elevilor alternative de exprimare, valorizare şi de acces la status, să prevină eşecul. Lucrul acesta se poate realiza şi prin activităţi extracurriculare diverse: sportive, cultural-artistice, sociale, un orar flexibil permiţând aceasta, iar alternarea activităţilor poate pozitiva relaţia profesor-elev.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Implicarea familiei în activităţile şcolii are drept consecinţă, din perspectiva respondenţilor profesori, prevenirea violenţei şi devianţei şcolare. Realizarea unui parteneriat între şcoală şi familie asigură o supraveghere continuă a conduitei elevilor, permite acţiunea educativă convergentă şi adoptarea celor mai potrivite măsuri disciplinare în funcţie de situaţie. În cazul în care cauzele conduitelor deviante îşi au originea în caracteristicile mediului familial, cunoaşterea lor şi cooperarea cu familia elevului permit un control mai eficient asupra conduitei elevului.

Lipsa de înţelegere a dorinţelor şi comportamentelor elevilor, exemplul negativ oferit de unii dascăli, motivaţia scăzută a elevilor pentru învăţare, programul de şcoală încărcat sunt factori des menţionaţi ca stând la baza apariţiei violenţei în mediul şcolar. Este recunoscut faptul că o cunoaştere temeinică a copiilor şi o abordare diferenţiată a acestora din partea profesorilor sunt condiţii ce pot determina progrese în activitatea şcolară a elevilor. Profesorii apreciază că un Regulament de ordine interioară neproductiv sau aplicat discriminatoriu induce dezorientare privind normele morale, frustrare, transformându-se dintr-un mijloc de disciplinare într-unul de dezorganizare.

**Ameliorarea comportamentului deviant al elevilor**

Aşa cum am văzut, comportamentul deviant al elevului poate fi condiţionat de eşecul său la şcoală şi de neglijare, dezinteres sau respingere din partea familiei. Am apreciat că ameliorarea comportamentului deviant al elevilor depinde de colaborarea familiei cu şcoala şi de strategia de management şcolar, de măsurile de intervenţie propuse de profesori. Cunoaşterea problemelor pe care elevul le are la şcoală şi colaborarea între părinţi şi profesori sunt condiţi cauzale ale unei benefice colaborări între familie şi şcoală. O colaborare strânsă între cele două părţi poate conduce la activităţi educative cu un profund efect asupra comportamentului elevului la şcoală.

Din discuţile cu profesorii se poate observa că în şcoală se promovează încă, din inerţie sau ataşament, un curriculum care ignoră trebuinţele de învăţare ale elevilor. Se cunoaşte că orice educaţie forţată, care nesocoteşte trebuinţele de formare individuale şi valorile generale, acceptate de individ, conduc la rezistenţă puternică din partea elevilor faţă de cultura şcolară. Prin diverse strategii profesorii pot interveni pentru diminuarea şi prevenirea devianţei şcolare. Acestea pot începe cu capacitatea profesorului de a valoriza elevii, de a identifica trebuinţele lor şi de a lua în considerare perspectiva elevilor asupra situaţiei.

În cercetare am conceput o diagramă integratoare a cărei idee centrală este că şcoală poate stabili strategii care să conducă la diminuarea devianţei



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

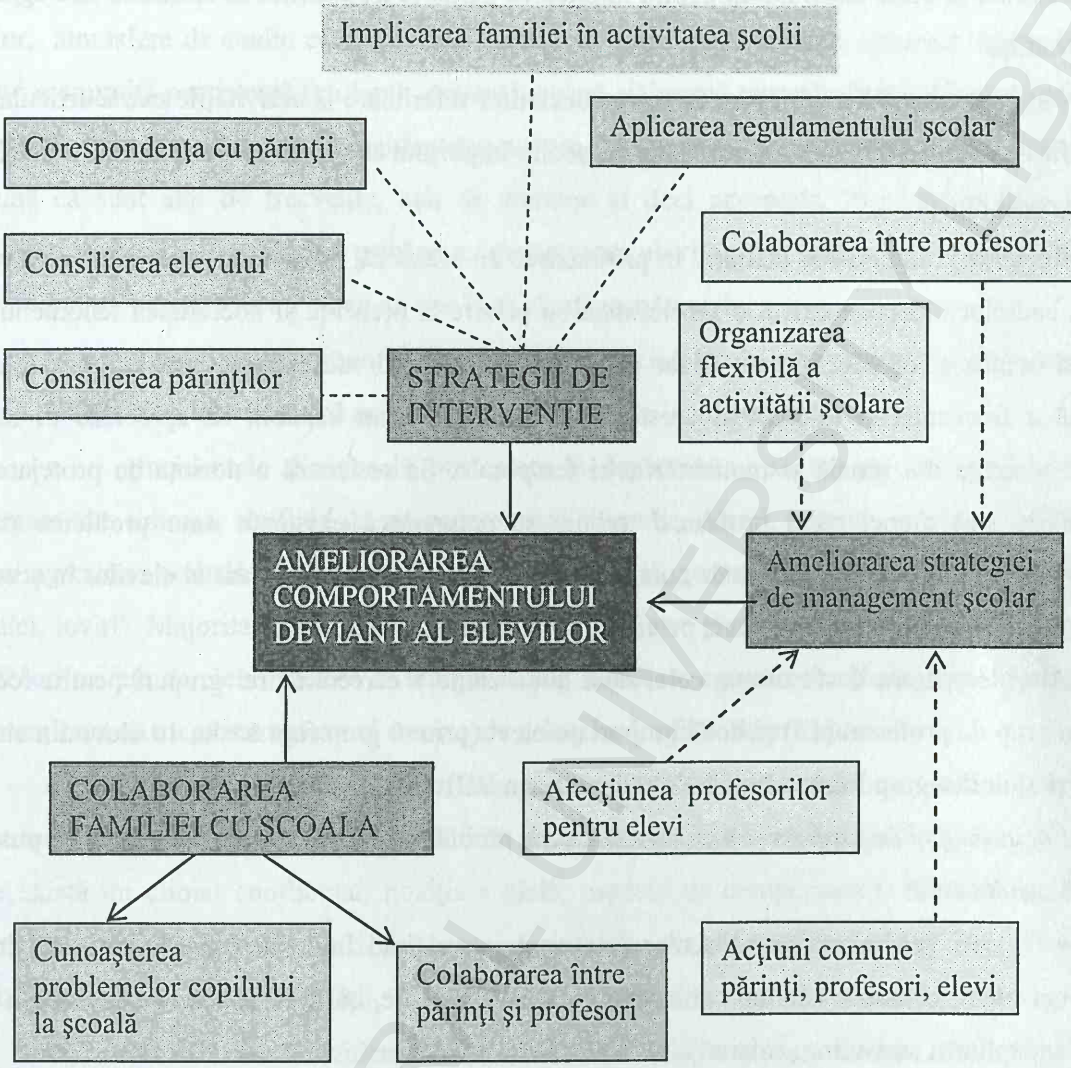



**Fig. 9. Ameliorarea comportamentului deviant al elevilor**

Pentru ameliorarea comportamentului deviant al elevului în şcoală e important ca:

- elevul să aibă percepţia că „şcoala e a mea" şi se poate implica şi controla ceea ce se întâmplă în şcoală;

- adulţii din şcoală să fie empatici şi disponibili din punct de vedere emoţional, pentru a se implica în relaţii cu elevii impregnate afectiv, bazate pe acceptarea necondiţionată a elevilor;

- Regulamentul de ordine interioară să conţină măsuri adoptate prin negociere, ele promovând limite, nu reguli;



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

- şcoala să ofere oportunităţi pentru implicarea pozitivă a părinţilor în aplicarea strategiilor de intervenţie;

- implicarea reală a părinţilor în luarea deciziilor referitoare la activităţile extracurriculare, la modificarea orarului, la gestionarea fondului şcolii, împărţind cu şcoala responsabilitatea privind evoluţia copilului.

Rezultatele interviului calitativ în profunzime au arătat că, la nivelul populaţiei şcolare şi chiar al cadrelor didactice există o sensibilitate cu privire la prezenţa şi nocivitatea fenomenului violenţei pentru actul educaţional. Chiar dacă la nivelul şcolii subiecţii nu constată o creştere sensibilă a frecvenţei şi intensităţii acestor manifestări, ei sunt capabili să aprecieze în mod obiectiv violenţa din şcoală şi modificările ei temporale. Se sesizează o dorinţă de protejare a imaginii de sine atunci când profesorii trebuie să recunoască existenţa unor probleme care afectează buna desfăşurare a orelor de curs. Comportamentul violent / deviant al elevilor în şcoală rămâne o temă deschisă ce poate face, pe viitor, obiectul unei alte cercetări.

Am ales pentru desfăşurarea celei de-a doua etape a cercetării trei grupuri pentru focus grup, un grup de profesori (10) şi două grupuri de elevi (primul grup format din 10 elevi din clasa a VII-a şi al doilea grup format din 11 elevi din clasa a VIII-a).

*Focus grupul cu profesorii* s-au concentrat pe probleme prezentate în Anexa III şi au pus în evidenţă următoarele:

- În general, climatul şcolar este apreciat ca fiind bun, chiar dacă profesorii, în special cei tineri, recunosc că s-au confruntat cu situaţii dificile, cu elevi problemă, cu situaţii de refuz al îndeplinirii sarcinilor şcolare.

- Din punctul de vedere al factorilor care generează / întreţin circumstanţele producerii incidentelor violente, profesorii sesizează următoarele cauze: modelele comportamentale agresive învăţate în familie, adoptarea unor metode de comportament promovate între elevi, care valorizează impunerea în faţa celorlalţi, atragerea atenţiei prin atitudini sfidătoare, etalarea prestigiului prin forţă, impresionarea colegilor prin atitudini zgomotoase până la agresivitate.

- O altă cauză a agresivităţii este tendinţa elevilor de a se conforma unor modele comportamentale la modă, din dorinţa de a fi valorizaţi de cei din jur, de a atrage atenţia.

- Atunci când sunt confruntaţi cu incidente violente, profesorii încearcă să aplaneze conflictele, discută cu părţile implicate, încearcă să identifice cauzele producerii incidentului, solicită sprijinul familiei sau poliţiei de proximitate, dacă e cazul. Aceste incidente sunt discutate, uneori, şi în cadrul orelor de dirigenţie, încercându-se prevenirea izbucnirii altor incidente în rândul elevilor.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

- Cele mai frecvente incidente au loc în timpul pauzelor şi după ore. În timpul orelor, atmosfera de studiu este adecvată. Actele de indisciplină minore, ignorate, nesancţionate, având o anumită persistenţă (violenţă ascunsă), pot să slăbească reperele de autoritate şi disciplina în şcoală, conducând la apariţia incidentelor majore. Multe acte de indisciplină rămân ascunse din pricină că sunt atât de frecvente, atât de comune şi deci acceptate, încât au devenit practic invizibile pentru orice adult care urmăreşte interacţiunea elevilor în şcoală.

*Focus – grupurile cu elevii* au pus în evidenţă următoarele:

- Elevii au sentimentul de siguranţă în incinta şcolii şi în preajma ei. Prin urmare, cei mai mulţi elevi consideră că nu pot deveni victime ale incidentelor violente.
- Incidentele din şcoală prezentate la dezbatere nu se înscriu în categoria celor cu intensitate ridicată, ele fiind de intensitate mică şi medie. Astfel, putem menţiona: incidente de genul agresiune verbală (injurii şi vulgarităţi, ameninţări), gesturi agresive moderate (îmbrânceli, piedici, loviri). Majoritatea incidentelor violente au loc între elevi. În ceea ce priveşte agresiunile profesorilor faţă de elevi, acestea se manifestă sub formă de agresiune verbală. Elevii participanţi au menţionat că nu există agresiuni directe ale colegilor lor faţă de profesori.
- Din declaraţiile elevilor, comportamentul colegilor lor are cauze multiple. Sunt menţionate problemele familiale (familii dezmembrate, situaţie materială precară), familii în care există un climat conflictual, poziţia socială, modele de comportament învăţate în familie, anturajul şi caracteristici specifice vârstei: dorinţa de a atrage atenţia, de a impresiona, din teribilism, afirmarea masculinităţii.
- O altă cauză, evidenţiată de elevi, este relaţionarea profesor - elev. Elevii se deschid în faţa unui profesor pe care-l simt apropiat, se închid atunci când un profesor manifestă autoritarism faţă de cei cu rezultate slabe, îşi reprimă furia atunci când li se face o nedreptate sau sunt etichetaţi ca fiind elevi problemă. Devin indiferenţi când sunt trataţi cu indiferenţă. Violenţa psihologică îndreptată împotriva elevilor, în mod repetat poate duce la apariţia sentimentului de frustrare, care se poate generaliza determinând o schimbare a atitudinii faţă de profesor şi faţă de activitatea şcolară în general. Între elevii participanţi la focus grup din aceeaşi clasă există diferenţe în ceea ce priveşte relaţionarea profesor-elevi, fie datorită situaţiei lor şcolare, fie posibilităţilor intelectuale sau alte motive.
- Cei mai mulţi nu comunică cu nimeni despre actele de violenţă la care sunt supuşi din partea colegilor, foarte puţini sunt cei ce le spun părinţilor sau profesorilor. Elevul – victimă se teme de declanşarea unui şir de represalii şi de aceea nu comunică cu nimeni despre ele. Această tăcere poate fi extrem de dăunătoare pentru că efecte ei sunt imposibil de anticipat.
- Elevii apreciază că în şcoala lor se desfăşoară cu succes multe activităţi



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

extracurriculare care permit o cunoaştere reciprocă, conduc la întărirea coeziunii grupului, la dezvoltarea sentimentelor de mândrie faţă de aparteneţa la clasă, acestea conturând cultura organizaţională.

### 5.2. Analiza cantitativă

Ancheta a fost realizată pe bază de chestionar, eşantionul selectat cuprinzând 80 de elevi: 41 elevi din clasa a VII-a (51,25%) şi 39 elevi din clasa a VIII-a (48,75%) de la Colegiul Tehnic „A.T. Laurian" Agnita, 43 de fete (53,75%) şi 37 băieţi (46,25%), 15 elevi cu medii sub 7 (18,75%) şi 34 elevi cu medii între 7 şi 9 (42,50%) şi 31 elevi cu media peste 9 (38,75%).

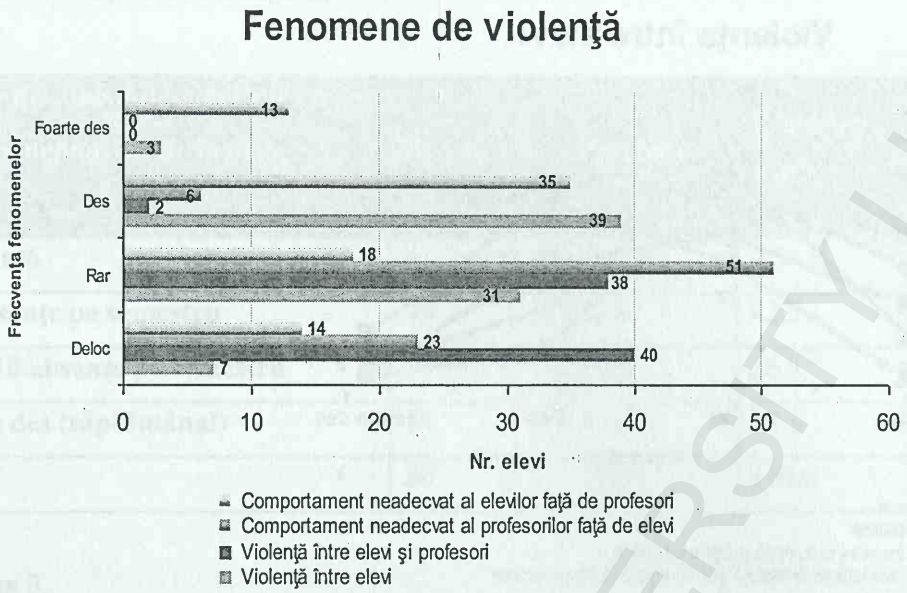
Opinia elevilor referitoare la fenomenul violenţei a fost exprimată ca răspuns la întrebarea „Care sunt formele sub care se manifestă violenţa, în şcoala ta?". Rezultatele colectate de la elevi sunt prezentate în tabelul 1.

**Tabel 1. Fenomene de violenţă**

| În şcoala ta, fenomene de violenţa se manifestă sub forme: | Deloc | Rar | Des | Foarte des |
|---|---|---|---|---|
| Violenţă între elevi | 7 | 31 | 39 | 3 |
| Violenţă între elevi şi profesori | 40 | 38 | 2 | 0 |
| Comportament neadecvat al profesorilor faţă de elevi | 23 | 51 | 6 | 0 |
| Comportament neadecvat al elevilor faţă de profesori | 14 | 18 | 35 | 13 |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY




**Diagramă 1**

Observăm că fenomenul violenţei între elevi este relatat ca fiind des (39 de răspunsuri), iar violenţa între elevi şi profesori nu este aproape deloc evidenţiată (40 de răspunsuri), cu toate că 38 de respondenţi sunt de părere că ar fi totuşi rare actele de violenţă între elevi şi profesori. Se remarcă în două cazuri din cele 80 că elevii au avut foarte des un comportament violent faţă de profesori.

În ceea ce priveşte comportamentul neadecvat al profesorilor faţă de elevi, acesta are cea mai mare pondere (51 de răspunsuri), dar e rar întâlnit. Se observă, însă, că neadecvat este comportamentul elevilor faţă de profesori: 13 subiecţi sunt de părere că acest comportament se manifestă foarte des, iar 35 de subiecţi sugerează că se manifestă des. Aceasta ne permite să concluzionăm că, în opinia elevilor, elevii sunt cei care manifestă acte de violenţă asupra profesorilor.

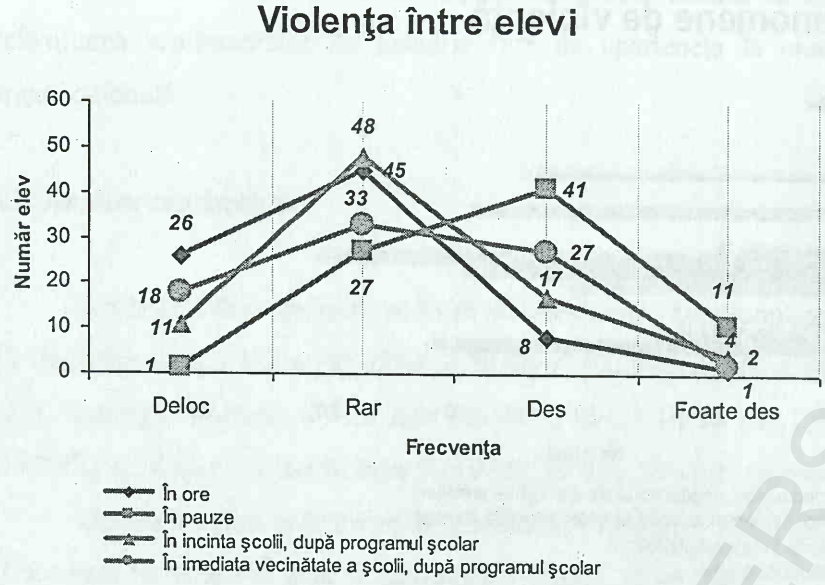
În continuare am fost interesaţi să aflăm momentele când se petrec şi locaţia actelor de violenţă între elevi, tabelul 2 surprinzând acest aspect.

**Tabel 2. Violenţa între elevi**

| Fenomene de violenţă între elevi se manifestă | Deloc | Rar | Des | Foarte des |
|---|---|---|---|---|
| În ore | 26 | 45 | 8 | 1 |
| În pause | 1 | 27 | 41 | 11 |
| În incinta şcolii, după programul şcolar | 11 | 48 | 17 | 4 |
| În imediata vecinătate a şcolii, după programul şcolar | 18 | 33 | 27 | 2 |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY




**Diagramă 2**

Se observă că actele de violenţă au o frecvenţă mai mare în ore (45 de răspunsuri) decât în timpul pauzelor (41 de răspunsuri), însă frecvenţa lor este mai mare în timpul pauzelor, 11 subiecţi afirmând că incidentele violente din pauze sunt foarte dese.

Fenomenele de violenţă sunt rare în incinta şcolii, după programul şcolar (48 de răspunsuri), cât şi în imediata apropiere a şcolii, tot după programul şcolar (38 de răspunsuri), în schimb ele sunt mai dese în imediata vecinătate a şcolii (27 de răspunsuri). Se poate contura ideea că actele de violenţă se petrec mai des în afara unităţii şcolare şi după programul şcolar atunci când elevii nu mai sunt supravegheaţi.

Răspunsurile subiecţilor la întrebarea: „Cât de des obişnuiesc să lipsească nemotivat colegii tăi?" sunt prezentate în tabelul 3.

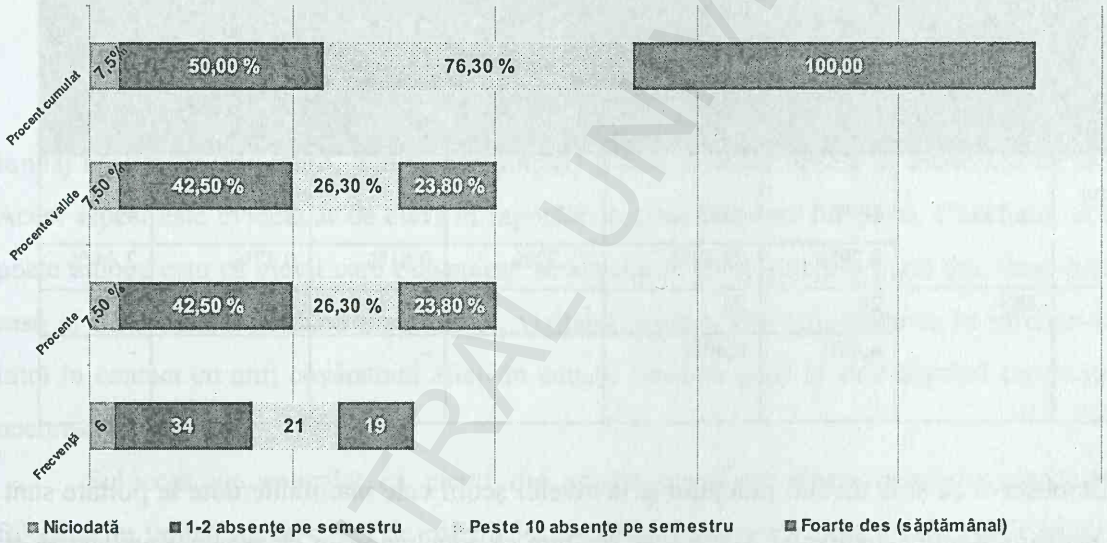


BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Tabel 3. Frecvenţa absenteismului**

| Cât de des obisnuiesc colegii tăi sa lipsescă nemotivat de la ore | Frecvenţă | Procente | Procente valide | Procent cumulat |
|---|---|---|---|---|
| Niciodată | 6 | 7.5 | 7.5 | 7.5 |
| 1-2 absenţe pe semestru | 34 | 42.5 | 42.5 | 50.0 |
| Peste 10 absenţe pe semestru | 21 | 26.3 | 26.3 | 76.3 |
| Foarte des (săptămânal) | 19 | 23.8 | 23.8 | 100.0 |
| Total | 80 | 100.0 | 100.0 | |

**Diagrama 3**




**Diagramă 3**

Absenteismul desemnează un tip de conduită evazionistă, cronică, permanentizată, ce prefigurează sau reflectă deja atitudinea structurată a lipsei de interes, motivaţie, încredere în educaţia şcolară.

În tabelul 3 se poate observa că elevii intervievaţi au una sau două absenţe nemotivate pe semestru, fapt relatat de 42,5% dintre respondenţi. Există foarte multe cazuri în care absenteismul are o cotă îngrijorătoare, 23,85% dintre subiecţi afirmând că lipsesc aproape săptămânal nemotivat colegii lor.

Atunci când elevii încep să lipsească sistematic şi generalizat de la şcoală, această conduită reprezintă un semnal tardiv al existenţei unor probleme. Absenteismul reprezintă o formă de agresiune pasivă împotriva şcolii, indicând că elevii fug de la şcoală chiar cu riscul de a fi



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

pedepsiţi. Potrivit Regulamentului şcolar coroborat cu Regulamentul de ordine interioară la 10 absenţe nemotivate se scade media la purtare. Am fi putut cerceta în continuare factorii care contribuie la creşterea ratei de absenteism, aspect pe care nu l-am investigat datorită limitelor acestei cercetări.

În continuare vom prezenta motivele ce au condus la scăderea notelor la purtare la nivelul şcolii în comparaţie cu situaţia la nivelul judeţean, în ciclul gimnazial. Datele analizate sunt furnizate din Raportul de evaluare realizat de Inspectoratul Şcolar Judeţean Sibiu privind situaţia la învăţătură şi purtare pe semestrul I al acestui an şcolar.

**Tabelul 4. Motive ce au condus la scăderea notelor la purtare**

| | Nr. elevi cls. V-VIII | Total note scăzute la purtare | Cauze | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Absenţe nemotivate | Abateri de la regulamen-tul şcolar | Abateri grave | Infracţiuni | Alte cauze |
| In judeţul Sibiu | 16.799 | 1477 | 1073 | 343 | 12 | 7 | 42 |
| | | 8,79% | 72,64% | 23,22% | 0,81% | 0,47% | 2,84 % |
| La Colegiul Agnita | 283 | 24 | 24 | - | - | - | - |
| | | 8,48% | 8,48% | - | - | - | - |

Se observă că şi la nivelul judeţului şi la nivelul şcolii cele mai multe note la purtare sunt scăzute pentru absenţe nemotivate. Aceasta ne permite să concluzionăm că şcoala e nevoită să-şi schimbe strategia de management, să aibă grijă de variabile: calitatea relaţiilor interumane, de climatul afectiv, crearea oportunităţilor de succes pentru toţi în scopul consolidării motivaţiei şcolare şi a diminuării absenteismului.

De multe ori absenteismul este asociat cu actele de violenţă cu comportamentul deviant. În tabelul 5 s-a realizat o asociere între două variabile: absenţa de la ore şi obişnuinţa elevilor de a folosi un limbaj verbal agresiv. Prin aceasta se doreşte observarea modului în care cei care obişnuiesc să folosească un limbaj agresiv absentează de la ore.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Tabel 5. Tabel de asociere între absenteism şi folosirea unui limbaj agresiv**

| Colegii tăi de clasă obişnuiesc să lipsească nemotivat de la ore | Colegii tai obisnuiesc să înjure, să jignească, să ameninte elevii din clasa voastră sau din alte clase | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| | Nu | % | Da | % | |
| Niciodată | 5 | 6,25% | 1 | 1,25% | 6 |
| 1-2 absenţe pe semestru | 9 | 11,25% | 25 | 31,25% | 34 |
| Peste 10 absenţe pe semestru | 2 | 2,50% | 19 | 23,75% | 21 |
| Foarte des (săptămânal) | 1 | 1,25% | 18 | 22,50% | 19 |
| | 17 | | 63 | | 80 |

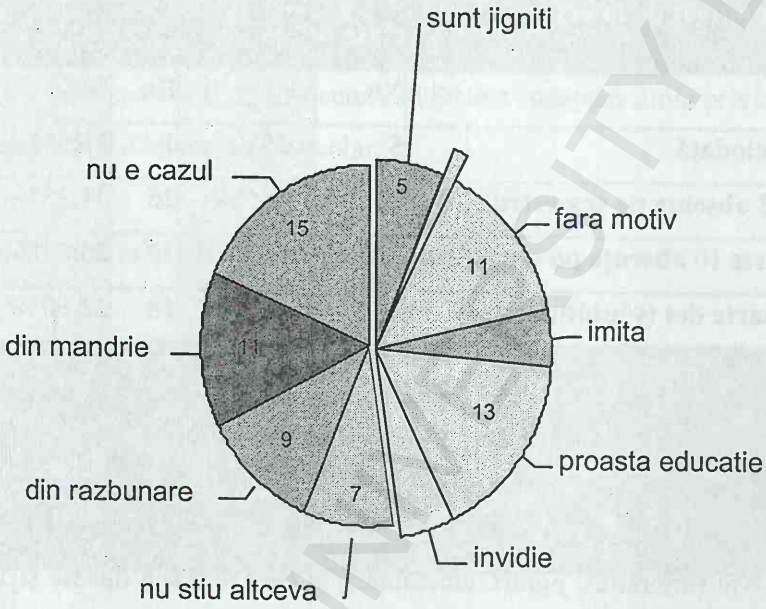
Datele din tabelul 5 ne indică cele mai multe cazuri în rândul elevilor care folosesc un limbaj neadecvat (înjurături, jigniri, ameninţări) şi care totodată lipsesc şi foarte des de la şcoală. Acest aspect este evidenţiat de elevi în raportul cu clasa din care fac parte. Concluzia la care se poate ajunge este că elevii care obişnuiesc să absenteze şi îşi petrec o parte din timp departe de casă şi de şcoală, colindând magazinele, vizitând prieteni sau refugiindu-se în internet-cafe-uri intră în contact cu unii covârstnici aflaţi în situaţii similare şi de la care deprind comportamente necorespunzătoare.

Subiecţii au semnalat că elevii din şcoală manifestă comportamente neadecvate sau folosesc un limbaj agresiv faţă de colegii lor. Analizând motivele pentru care elevii reacţionează astfel, s-a realizat următorul grafic:

**Diagrama 4 : Motive pentru care elevii au un comportament neadecvat**



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY




**Diagramă 4**

Se poate observa că motivul principal pentru folosirea unui limbaj neadecvat este, în percepţia subiecţilor noştri, proasta educaţie primită în primii ani din viaţă, de care se leagă şi alte motive.

Pentru verificarea ipotezei conform căreia relaţiile din familile influenţează dimensiunea conflictogenă, am realizat o asociere între variabila relaţiei elevului cu familia şi pedeapsa fizică.



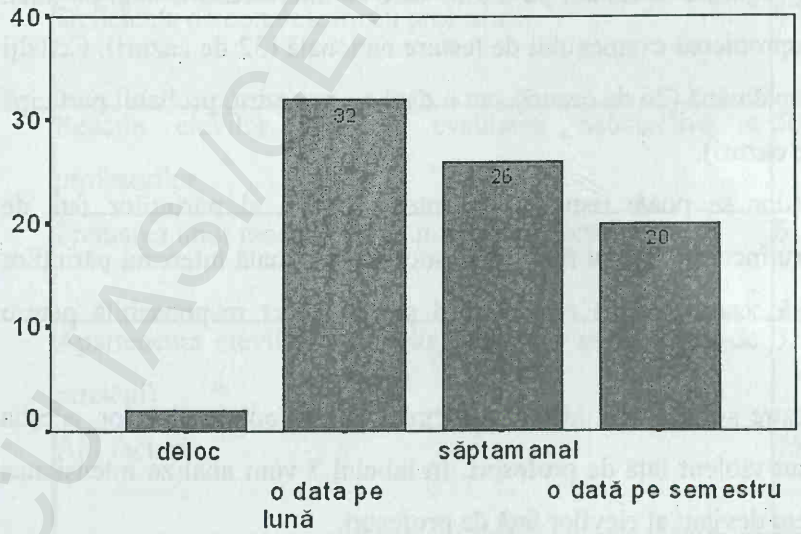
BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Tabel 6. Relaţiile elevului cu familia**

| | | Relatiile tale cu familia sunt | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Armonioase | Indiferente | Tensionate | |
| **Părinţii tăi te pedepsesc fizic pentru diferite abateri** | Nu | 39 | 7 | 4 | 50 |
| | Destul de des | 4 | 0 | 0 | 4 |
| | Cu motiv | 16 | 4 | 0 | 20 |
| | 1-2 ori | 6 | 0 | 0 | 6 |
| **Total** | | 65 | 11 | 4 | 80 |

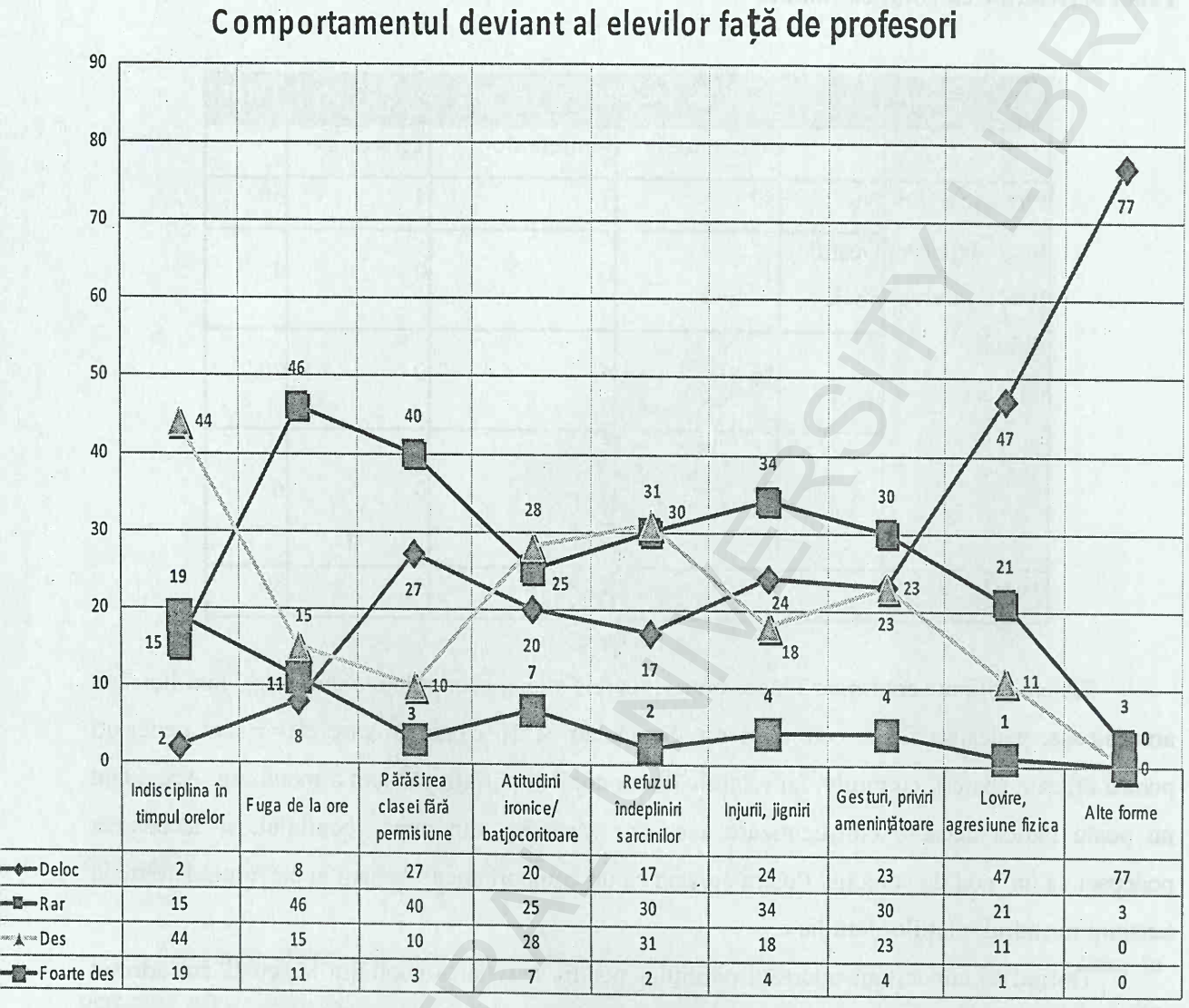
Datele obţinute conturează ideea potrivit căreia atunci când relaţiile din cadrul familiei sunt armonioase, pedeapsa fizică e folosită rar. Semnalăm şi 16 cazuri în care elevii sunt pedepsiţi pentru diferite abateri, cu motiv, iar relaţiile dintre copil şi părinţii săi sunt armonioase. Acest fapt nu poate indica decât o conştientizare a actelor săvârşite, din partea copilului, şi acceptarea pedepsei ca un mod de corecţie. Putem aprecia că un comportament deviant al elevului, determină tensiuni în cadrul relaţiilor familiale.

Dorind să cunoaştem interesul părinţilor pentru activitatea copilului la şcoală am adresat întrebarea: „Cât de des se interesează părinţii tăi de activitatea pe care o desfăşori tu la şcoală?". Graficul 2 prezintă analiza datelor colectate.






BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY




| | Indisciplina în timpul orelor | Fuga de la ore | Părăsirea clasei fără permisiune | Atitudini ironice/ batjocoritoare | Refuzul îndeplinirii sarcinilor | Injurii, jigniri | Gesturi, priviri amenințătoare | Lovire, agresiune fizica | Alte forme |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Deloc | 2 | 8 | 27 | 20 | 17 | 24 | 23 | 47 | 77 |
| Rar | 15 | 46 | 40 | 25 | 30 | 34 | 30 | 21 | 3 |
| Des | 44 | 15 | 10 | 28 | 31 | 18 | 23 | 11 | 0 |
| Foarte des | 19 | 11 | 3 | 7 | 2 | 4 | 4 | 1 | 0 |

**Diagramă 5**

Cele mai multe cazuri se regăsesc în rândul părinților care se interesează o dată pe lună, unii dintre ei fiind conștienți de apropierea examenului de testare națională (32 de cazuri). Ceilalți părinți se interesează o dată pe săptămână (26 de cazuri) sau o dată pe semestru, probabil participă la unele ședințe cu părinții (20 de cazuri).

Din răspunsurile subiecților se poate remarca un interes mediu al părinților față de activitatea copiilor la școală, lucru încurajator, dat fiind că în societatea actuală interesul părinților pentru educația copiilor tinde să scadă, aceștia considerând școala direct responsabilă pentru formarea propriilor copii.

La începutul analizei noastre s-a conturat ideea conform căreia, în opinia elevilor, aceștia sunt cei care au un comportament violent față de profesori. În tabelul 7 vom analiza intensitatea diveritelor forme de comportament deviant al elevilor față de profesori.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Diagramă 6**

Cele mai frecvente forme de comportament deviant ale elevilor faţă de profesori par a fi indisciplina din timpul orelor (44 de respondenţi afirmă că acestea sunt dese, iar 19 afirmă că sunt foarte dese) şi fuga de la ore. Alături de acestea apare refuzul de îndeplinire a unor sarcini (30 de respondenţi afirmă că acestea sunt dese) şi alte forme utilizate des şi foarte des fiind înjurii, jigniri şi gesturi, priviri ameninţătoare.

Din perspectiva elevilor, formele de manifestare a devianţei şcolare faţă de profesori par a se petrece destul de des, fapt care indică că elevii au un comportament nu tocmai de dorit în sala de clasă, indiferent de atitudinea profesorului. Ca o concluzie, putem remarca faptul că în şcoală violenţa e mai puternic îndreptată asupra profesorului, prin formele amintite, sursele tensiunilor putând fi căutate şi între elementele curriculum-ului: obiective, conţinuturi, metode de predare, relaţia profesor-elev, evaluare şi notare.

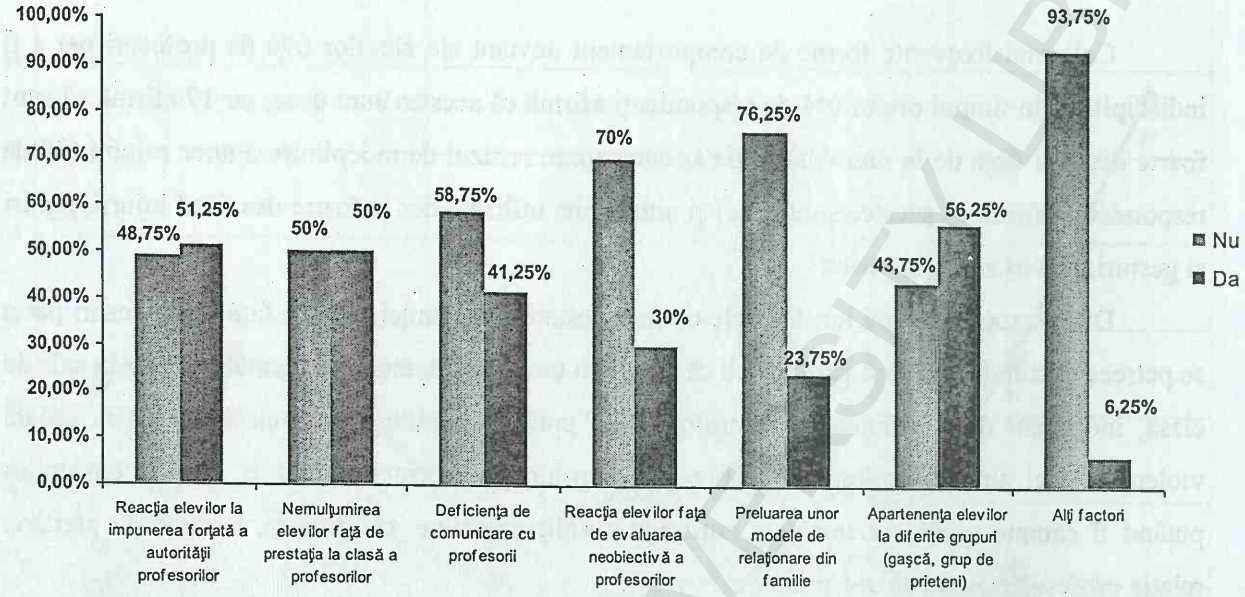
După ce am analizat formele de violenţă ale elevilor faţă de profesori, se vede necesară o analiză a motivelor pentru care elevii manifestă astfel de comportamente. În tabelul 8 se realizează o sistematizare a acestor motive.

**Tabel 7. Factori ce influenţează comportamentul deviant al elevilor**

| Factori ce influenţează comportamentul deviant al elevilor | Nu | | Da | |
|---|---|---|---|---|
| Reacţia elevilor la impunerea forţată a autorităţii profesorilor | 39 | 48,75 % | 41 | 51,25% |
| Nemulţumirea elevilor faţă de prestaţia la clasă a profesorilor | 40 | 50% | 40 | 50% |
| Deficienţa de comunicare cu profesorii | 47 | 58,75 % | 33 | 41,25% |
| Reacţia elevilor faţa de evaluarea neobiectivă a profesorilor | 56 | 70% | 24 | 30% |
| Preluarea unor modele de relaţionare din familie | 61 | 76,25 % | 19 | 23,75% |
| Apartenenţa elevilor la diferite grupuri ( gaşcă, grup de prieteni) | 35 | 43,75 % | 45 | 56,25% |
| Alţi factori | 75 | 93,75 % | 5 | 6,25% |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY




**Diagramă 7**

Cele mai frecvente motive amintite de către respondenţii noştri ar fi : reacţia elevilor la impunerea forţată a autorităţii profesorilor (41 de răspunsuri), nemulţumirea elevilor faţă de prestaţia la clasă a profesorilor (40 de răspunsuri), apartenenţa elevilor la diferite grupuri- gaşcă, grup de prieteni (45 de răspunsuri), deficienţa de comunicare cu profesorii (33 de răspunsuri).

Pentru a putea diminua şi preveni comportamentul deviant al elevilor, în şcoală profesorii se folosesc de Regulamentul şcolar şi Regulamentul de ordine interioară, fapt amintit în partea de analiză calitativă. Pentru susţinerea acestei idei tabelul 9 prezintă modalităţile prin care Regulamentul şcolar este adus la cunoştinţa elevilor, pentru ca aceştia să îl poată respecta.

**Tabel 9. Modalităţi de informare**

| Care sunt modalităţile prin care acest regulament este adus la cunoştinţa elevilor: | Nu | | Da | |
|---|---|---|---|---|
| Este expus în locuri cu mare vizibilitate | 30 | 37.5 % | 50 | 62.5% |
| Este prezentat şi dezbătut în orele de dirigenţie | 12 | 15.0 % | 68 | 85.0% |
| Elevii (şi părinţii) semnează un document prin care iau la cunoştinţă de acest regulament | 38 | 47.5 % | 42 | 52.5% |
| Alte modalităţi | 77 | 96.3% | 3 | 3.8% |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Diagramă 8**

Cei mai mulţi dintre respondenţi (85%) afirmă faptul că Regulamentul şcolar este prezentat şi dezbătut în orele de dirigenţie. Acest regulament este expus în locuri cu mare vizibilitate (afirmă 62.5% dintre respondenţi) sau elevii (şi părinţii) semnează un document prin care iau la cunoştinţă de acest regulament (afirmă 52,5% dintre respondenţi).

Cu toate că elevii cunosc prevederile Regulamentului şcolar, fenomenele de violenţă se manifestă atât în rândul băieţilor cât şi în rândul fetelor, fapt sistematizat în tabelul 10.

**Tabel 10. Frecvenţa violenţei pe sexe**

| Consideri că violenţa se manifestă mai frecvent | Nu | | Da | |
|---|---|---|---|---|
| În cazul băieţilor | 12 | 15.0% | 68 | 85.0% |
| În cazul fetelor | 67 | 83.8% | 13 | 16.3% |

După cum se poate observa şi fetele sunt părtaşe la fenomene de violenţă, 16.3% dintre respondenţi afirmă că violenţa se manifestă mai frecvent în rândul fetelor, iar 85% dintre respondenţi afirmă că aceste acte se manifestă mai frecvent în rândul băieţilor. Acest lucru este explicabil dacă ne gândim la faptul că băieţii intră mai des în conflicte decât fetele, iar cei care sunt iniţiatori ai violenţelor riscă să fie şi victime.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Dacă mai înainte am amintit şi analizat relaţiile pe care le are elevul cu membrii familiei, urmează să realizăm o asociere între starea de spirit a elevului şi persoanele cu care elevii comunică despre problemele lor personale.

**Tabel 11. Persoanele cu care elevul comunică vs. starea de spirit**

| Discuţi cu cineva problemele tale personale | In ultimul timp te simţi | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Trist | Singur | Încrezator | Bine dispus |
| Mama | 6 | 6 | 6 | 33 |
| Tata | 4 | 1 | 3 | 12 |
| Bunicii | | | 2 | 5 |
| Frate/sora | 3 | 1 | 3 | 16 |
| Prieteni | 11 | 6 | 5 | 35 |
| Medic/psiholog | 1 | | 1 | 0 |
| Profesor | 2 | 1 | 5 | 4 |

Mama şi prietenii apropiaţi apar ca parteneri demni de încredere pentru discutarea problemelor personale, au şi o influenţă pozitivă asupra elevilor, astfel 35 dintre respondenţi care discută problemele personale cu prietenii se declară ca fiind bine dispuşi, aceeaşi stare de spirit avându-o şi cei care discută problemele personale cu mama. Interesant este faptul că cei mai mulţi elevi care declară că se simt trişti discută problemele personale cu prietenii, astfel apare întrebarea ce anume poate să influenţeze starea de spirit a unui copil, atâta timp cât acesta se confesează prietenilor. Cei mai puţini dintre respondenţi declară că discută cu medical / psihologul sau cu profesorii despre problemele personale. Starea de spirit a celor care discută cu profesorii este foarte variată: doi respondenţi se declară ca fiind trişti, unul declarându-se ca fiind singur, cinci de declară încrezători, iar patru fiind chiar bine dispuşi.

Deoarece mama apare printre persoanele apropiate cu care elevul discută despre problemele sale, în continuare vom dori să verificăm ipoteza potrivit căreia nivelul de şcolaritate al mamei contribuie la reuşita şcolară a copilului.

În tabelul 12 am analizat nivelul de şcolaritate al mamei.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Tabel 12. Nivelul de şcolaritate al mamei**

| Nivelul şcolar al mamei | Frecvenţă | Procent | Procent valid | Procent cumulat |
|---|---|---|---|---|
| 0-8 clase | 7 | 8.8 | 8.8 | 8.8 |
| Şcoală profesională | 10 | 12,5 | 12,5 | 87,5 |
| Liceu | 53 | 66,3 | 66,3 | 75.0 |
| Şcoală tehnică | 1 | 1.3 | 1.3 | 88.8 |
| Facultate | 9 | 11.3 | 11.3 | 100.0 |
| Total | 80 | 100.0 | 100.0 | |

După cum se poate observa, 12,5% dintre mamele respondenţilor au absolvit şcoala profesională, 66,3% liceul, 1,3% colegiul şi doar 11.3% dintre mame au o facultate absolvită, ca formă superioară de învăţământ.

În tabelul 13 s-a realizat o asociere între variabila nivelul de şcolaritate al mamei şi media pe semestrul I a elevilor, medie exprimată pe intervale de valori. Am ales să asociem media elevilor cu nivelul de şcolaritate al mamei, ştiut fiind că în familie mamei îi revine rolul de a se ocupa de educaţia copilului.

**Tabel 13. Reuşita şcolară al copilului şi nivelul de şcolaritate al mamei**

| | | Nivelul scolar al mamei | | | | | | | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 0-8 clase | | Şc. profesionala | | Liceu | | Şc. tehnică | | Facultate | | |
| Media pe semestrul I exprimată pe intervale | 10- 9.01 | 1 | 1,25% | 6 | 7,5% | 20 | 25% | 1 | 1,25 % | 3 | 3,75 % | 31 |
| | 9-8.01 | 2 | 2,5% | 2 | 2,5% | 9 | 11,25% | | | 1 | 1,25 % | 14 |
| | 8-7.01 | 1 | 1,25% | 1 | 1,25% | 10 | 12,5% | | | 5 | 6,25 % | 17 |
| | 7-6.01 | | | 1 | 1,25% | 8 | 10% | | | | | 9 |
| | 6-5.01 | 2 | 2,5% | | | 3 | 3,75% | | | | | 5 |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | < 5 | 1 | 1,25% | | | 3 | 3,75% | | | | | 4 |
| **Total** | | 7 | | 10 | | 53 | | 1 | | 9 | | 80 |

Ipoteza potrivit căreia nivelul de şcolaritate al părinţilor influenţează reuşita şcolară a elevului se confirmă şi în datele tabelului nostru, deoarece ponderea cea mai mare o au cei care au medii cuprinse în intervalul 9.01-10, dintre care 20 de mame au absolvit liceul, 6 mame au şcoala profesională absolvită, iar 3 dintre mame au frecventat cursurile unei facultăţi.

În cazul elevilor cu medii cuprinse între nota 5 şi 6, chiar dacă sunt cei mai puţini, nivelul de şcolaritate al mamelor este cel mai scăzut, acestea absolvind 8 clase sau, în unele cazuri, liceul.

Concluziile cercetării cantitative sunt:

- Elevii adolescenţi din şcoală au un comportament deviant, comportament ce nu este întotdeauna sancţionat conform Regulamentului şcolar;
- Regulamentul şcolar este cunoscut de elevi, dar ar fi bine să se şi aplice;
- Este evident comportamentul neadecvat al elevilor faţă de profesori, acesta putând fi motivat prin interesul mediu al părinţilor faţă de şcoală;
- Indisciplina în timpul orelor tinde să ia forme îngrijorătoare, iar acestui aspect e important să-i acorde mare atenţie profesorii, mai ales că elevii îşi motivează comportamentul agresiv prin faptul că profesorii îşi impun autoritatea în faţa lor prin forţă.



BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Concluzii**

În prezentarea acestei secţiuni se va respecta ordinea de enunţare a întrebărilor cercetării de la capitolul design.

❖ **Care sunt percepţiile, atitudiniile şi comportamentele cadrelor didactice, ale elevilor faţă de manifestările violente din şcoală?**

Mediul în care profesorii şi elevii Colegiului Tehnic „August Treboniu Laurian" Agnita îşi desfăşoară activitatea este unul în care se simt în siguranţă, iar violenţa din şcoală nu este percepută la dimensiunea unui fenomen. Profesorii şi elevii nu resimt violenţa ca pe un pericol căruia i-ar putea deveni victime, dar există o nesiguranţă a cadrelor tinere, care nu poate fi însă generalizată.

❖ **Ce fel de relaţii există în şcoală între elevi, între elevi şi profesori?**

Percepţia rolurilor sociale este distribuită astfel: unii profesori apreciază că au datoria de a forma, de a instrui şi nu de a veghea la asigurarea climatului de siguranţă. Elevii manifestă tendinţa de exercitare a unei determinări, tind să-şi rezolve conflictele între ei, prin metode proprii, fără să facă apel la autoritatea şcolii. Se creează astfel un fenomen de „ecronare", uneori profesorii nu au informaţia exactă şi relevantă a ceea ce se întâmplă în perimetrul şcolii. Elevii apreciază că se poate exercita o formă de răspuns social prin agresivitate în absenţa „unei amendări didactice" ferme.

❖ **Care sunt formele de devianţă şcolară care se manifestă în rândul elevilor?**

Indisciplina în timpul orelor, atitudinile ironice / batjocoritoare ale elevilor faţă de profesori, refuzul îndeplinirii sarcinilor şcolare, gesturi / priviri ameninţătoare sunt formele de devianţă şcolară des întâlnite în clasele cu elevi adolescenţi. Atât cercetarea cantitativă, cât şi cea calitativă au evidenţiat faptul că violenţa e îndreptată spre profesor. Majoritatea agresiunilor dintre elevi se datorează rezistenţei mici la frustrare, comportamentului rebel sau unei imagini de sine fragile.

❖ **Care sunt factorii care generează / întreţin formele de manifestare a agresiunii?**

Factorii care generează şi întreţin formele de manifestare a agresiunii sunt: mediul de provenienţă al elevului; promovarea metodelor agresive / violente prin intermediul televizorului,



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

calculatorului, internetului; lipsa motivaţiei pentru învăţare, alături de reacţia elevilor faţă de prestaţia la clasă a unor profesori sau apartenenţa elevilor la diferite grupuri.

❖ **Care sunt formele de colaborare existente între şcoală şi părinţii elevilor pentru diminuarea şi prevenirea violenţelor?**

În general profesorii colaborează cu familiile elevilor pentru diminuarea şi prevenirea violenţelor în mediul şcolar. Formele de colaborare de care se uzează cel mai des sunt şedinţele şi lectoratele cu părinţii, consilierea părinţilor şi elevilor, vizitele la domiciliul elevilor. Este simţită nevoia unui psiholog şcolar care să-l ajute pe elevul cu probleme de comportament şi să colaboreze cu profesorii şi părinţii.

❖ **De ce sunt responsabile variabilele cauzale ale procesului educaţional de amplificarea fenomenului devianţei şcolare?**

Metoda profesorului de a se implica în procesul de învăţământ şi stabilirea unei corelaţii optime cu elevul este puternic influenţată de variabila personală, de personalitatea profesorului. Abordarea uniformă a elevilor de către profesori, fără a ţine seama de personalitatea fiecăruia, reprezintă un aspect ce generează tensiuni. Elevul trebuie abordat ca un partener de discuţie, implicat mai mult în viaţa clasei, să se ţină cont de părerea acestuia, de nemulţumirile sale legate de diverse probleme. Distanţa mare dintre elev – profesor şi percepţia conform căreia profesorul transmite nişte informaţii şi directive de pe o poziţie intangibilă datorită statutului de profesor reprezintă un alt factor ce conduce la devianţa şcolară.

Deficienţele curriculumului favorizează devianţa şcolară, răspunsurile profesorilor şi elevilor au exprimat că de multe ori trebuinţele elevilor sunt ignorate.

❖ **Cum poate contribui şcoala la diminuarea/prevenirea violenţelor şcolare?**

Cadrele didactice pot stabili corelaţii optime cu elevii într-un efort comun şi pe termen lung: şcoală – familie – comunitate – autorităţi ale statului. Stilul de management şcolar are o influenţă importantă asupra climatului de siguranţă din şcoală, în vederea cunoaşterii şi satisfacerii trebuinţelor şcolare ale elevilor. O bună colaborare a şcolii cu familia ar ajuta la înţelegerea şi implicarea adulţilor în viaţa elevilor.



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**BIBLIOGRAFIE:**

AGABRIAN, M. (2006), *Analiza de conţinut,* Ed. Polirom,Iaşi

AGABRIAN, M.,MILLEA,V.(2005),*Parteneriate şcoală-familie –comunitate* ,Institutul European,Iaşi

AGABRIAN, M. (2004), *Cercetarea calitativă a socialului,* Institutul European, Iaşi

AGABRIAN, M. (2003), *Sociologie Generală,* Institutul European,Iaşi

BACIU, D. & Colectivul (1987), *Adolescenţii şi familia,* Editura Polirom ,Bucureşti

BATÂR, D., *Analiză şi posibilităţi de investigaţie sociologică,* Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu

BONTAŞ, I. (1994), *Pedagogie,* Editura All, Bucureşti

BONTAŞ, I. (2001), *Tratat de pedagogie,* Editura Polirom, Iaşi

CHELCEA, S. (2001), *Metodologia cercetării sociologice: metode calitative şi cantitative,* Editura Economică ,Bucureşti.

CIOCA, L. I. şi MORARU, R. I. *Managementul riscurilor profesionale psihosociale*, Editura Universităţii "Lucian Blaga" din Sibiu, Sibiu, 2010;

CIOCA, L. *Ergonomie. Note de curs*, Sibiu, 2010;

CIOCA , L. I. *Managementul securităţii şi sănătăţii în muncă*, Editura Universităţii "Lucian Blaga" din Sibiu, Sibiu, 2009;

CIOCA. L. I. *Managementul resurselor umane. Studii de caz şi exerciţii,* Editura Universităţii "Lucian Blaga" din Sibiu, Sibiu, 2002;

CREŢU, D.(2007), *Dezvoltare curriculară*, Editura Universităţii Lucian Blaga Sibiu

CUCOŞ,C.(1996),*Pedagogie,*Editura Polirom ,Iaşi

CULCEA,H.(1976),*Cunoaşterea sociologică,*Editura Academică, Bucureşti

DUMITRAŞCU, D., MIRICESCU, D. (2002), *Culegere de probleme şi studii de caz*, Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu

DUMITRAŞCU, D., ŢUŢUREA, M.. MĂRGINEAN, S., FLOREA (2002), L., *Management: Elemente fundamentale*, Editura Universităţii din Sibiu

DUŞE, C. S., *Mangement educaţional*, Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu

GOODMAN, N. (1992). *Introducere în sociologie,* Editura Lider ,Bucureşti

ILUŢ, P. (1994), *Sociologia familiei,* Editura Argonaut ,Cluj-Napoca

ILUŢ, P. (coautor) (1996), *Sociologie,* Editura Mesagerul, Cluj-Napoca

IONAŞ, I. G., MIRICESCU, D., CIOCA, L. I. *Comportamentul consumatorului*, Editura Universităţii "Lucian Blaga" din Sibiu, Sibiu, 2001;



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

IONESCU, I. (1997), *Sociologia şcolii,* Editura Polirom, Iaşi

MARIN, C. (1996), *Teoria Educaţiei,* Editura All, Bucureşti

MICLEA,M .(1998),*Psihologie cognitivă,*Editura Polirom,Iaşi

NEAMŢU, C. (2003),*Devianţa şcolară,* Editura Polirom,Iaşi

NECULAU, A. (coord), (1996), *Psihologie socială. Aspecte contemporane*, Ed. Polirom , Iaşi

NICU, A., *Politici educaţionale pentru integrarea europeană,* Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu.

PASCU, R. şi CIOCA, L. I. *Managementul resurselor umane,* Editura Universităţii "Lucian Blaga" din Sibiu, Sibiu, 2003.

PĂUN,E.(1999) ,*Şcoala.Abordare socio-pedagogică,*Editura Polirom,Iaşi

POPOVICI, D. (2003), *Sociologia educaţiei,*Editura Institutul European,Iaşi

ROTARIU, T. , ILUŢ, I. (1997), *Ancheta sociologică si sondajul de opinie,* Editura Polirom, Iaşi

STĂNCIULESCU, E. (1997), *Sociologia educaţiei familiale,* Vol. I, II, Editura Polirom Iaşi

STĂNCIULESCU, E. (1996), *Teorii sociologice ale educaţiei,* Editura Polirom, Iaşi

http:/ www.protectiamuncii.ro/publications/publicatii_agentie.shtml

http://sciyo.com/books/show/title/decision-support-systems?PHPSESSID=jeh3mat61ji1f7qkbi005kl720



BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Anexa I

### Ghid de interviu calitativ în profunzime

Vă mulţumesc că aţi acceptat să participaţi la acest interviu. În minutele următoare vom discuta despre o problemă mult mediatizată în ultima vreme, despre violenţa din şcoli.Cuvintele şi părerile dumneavoastră mă vor ajuta să întocmesc o cercetare despre fenomenul violenţei în şcoala dumneavoastă, aceasta urmând a fi prezentată profesorilor mei. Dacă şi dumeavoastră sunteţi pregătit(ă), vom începe acest interviu cu următoarea întrebare:

1. V-am spus că sunt interesată de percepţia fenomenului violenţei în mediu şcolar şi, în acest sens, aş dori să-mi spuneţi dacă sunteţi de acord cu afirmaţia **„violenţa este un fenomen social grav cu care se confruntă societatea noastră"** ?

*Întrebări de examinare şi sondare:*

- În şcoala dumneavoastră, violenţa reprezintă o problemă gravă ?
- Ce acte de violenţă s-au întâmplat în ultima perioadă de timp (semestru) în şcoală ?
- Elevii/dascălii sunt îngrijoraţi de posibilitatea de a deveni victime ale violenţei în şcoală ?

2. Care sunt manifestările cele mai frecvente din şcoala dv. care creează riscul violenţelor ?

*Întrebări de examinare şi sondare*:

- Ce tipuri de agresiuni se produc mai frecvent şi care sunt actorii acestora ?
- Sunt interesată să aflu unde se produc aceste agresiuni, când se produc şi cine asistă la ele ?
- Consideraţi că există grupuri de elevi ( găşti) care au manifestări violente faţă de elevii şcolii dv. ? Dacă da, aţi putea să-mi descrieţi o astfel de gaşcă ?

3. Care apreciaţi că sunt factorii care „ ajută" la producerea incidentelor violente din şcoli ?

*Întrebări de examinare şi sondare*:

- Aş dori să cunosc ce fel de elevi au manifestări violente şi din ce categorii sociale fac parte ?
- Ce-i determină pe aceşti elevi să aibă un comportament agresiv ?
- Sunteţi de părere că elevii copiază şi etalează unele modele de comportament agresiv ?
- Cum contribuie Regulamentul şcolar la realizarea unui climat de siguranţă în şcoală ?

4. Cum apreciaţi atitudinea profesorilor faţă de acţiunile/comportamentele violente ale elevilor ?

*Întrebări de examinare şi sondare*:

- Ce atitudine adoptă profesorii faţă de comportamentul şi manifestările violente ale elevilor ?



B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

- În cadrul căror activități sunt prezente incidentele violente din școală ?
- Ce măsuri iau profesorii față de elevii implicați în producerea și încurajarea incidentelor violente ?
- Cum apreciați că reacționează profesorii față de diversele categorii de elevi implicați în acte de violență ?

5. Ce îmi puteți spune despre colaborarea școlii cu familia pentru stoparea și prevenirea violențelor ?

*Întrebări de examinare și sondare*:

- Vorbiți-mi despre formele de colaborare care există între școală și familiile elevilor ?
- Puteți să descrieți reacția părinților la aflarea manifestărilor nepotrivite pe care le au copiii lor ?
- Dat fiind cele relatate, apreciați că actele violente sunt rezultatul unui comportament agresiv învățat ?
- Ce acțiuni pot întreprinde școala și familia în vederea stopării și prevenirii violenței din școală ?

6. Puteți preciza strategii pe care le-ar putea dezvolta școala, care să conducă la diminuarea comportamentului deviant al elevilor?

*Întrebări de examinare și sondare*:

- Ce măsuri pot întreprinde profesorii pentru a face din școală un loc mai bine adaptat trebințelor elevilor?
- Cum apreciați că se poate democratiza existența școlară?
- Cum i-ar putea convinge școala pe părinți să se implice mai mult în activitățile pe care le desfășoară?

7. Înainte de a închide reportofonul v-aș ruga să îmi dați cîteva date ce mă vor ajuta în analiza celor discutate până în prezent. Aș dori să îmi oferiți date legate de:

- vârsta dumeavoastră
- sex
- starea civilă
- copii
- vechimea în învățământ
- vechimea în școală
- alte observații



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Anexa II

CHESTIONAR PENTRU ELEVI

**1.Care sunt formele sub care se manifestă violenţa, în şcoala ta?**

| | Deloc | Rar | Des | Foarte des |
|---|---|---|---|---|
| violenţă între elevi | | | | |
| violenţă între elevi şi profesori | | | | |
| comportament neadecvat al profesorilor faţă de elevi | | | | |
| comportament neadecvat al elevilor faţă de profesori | | | | |

**2. Când se manifestă actele de violenţă între elevi?**

| | Deloc | Rar | Des | Foarte des |
|---|---|---|---|---|
| în ore | | | | |
| în pause | | | | |
| în incinta şcolii, după programul şcolar | | | | |
| în imediata vecinătate a şcolii, după programul şcolar | | | | |

**3. Cât de des obişnuiesc să lipsească nemotivat colegii tăi?**

| | | | |
|---|---|---|---|
| niciodată | 1-2 absenţe pe semestru | peste 10 absenţe pe semestru | foarte des (săptămânal) |

**4. A.** ***Colegii tăi obişnuiesc să înjure, să jignească, să ameninţe elevii din clasa voastră sau din alte clase?***

| | |
|---|---|
| da | nu |

B. ***Din ce motiv ?***

_____



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

## Devianţa şcolară

5. *Cât de des se produc acte de indisciplină în timpul orelor, în clasa ta ?*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Deloc | 1-2 ori pe semestru | Săptămânal | zilnic |

6. A. *Obişnuieşti să ai asupra ta, la şcoală o armă (bâtă, cuţit, etc.) ?*

| | |
|---|---|
| da | nu |

B. *Te-a ameninţat cineva, la şcoală, cu o armă ?*

| | | | |
|---|---|---|---|
| de multe ori | de câteva ori ( mai mult de 2 ori) | o dată | nu |

7. A. *De câte ori ţi-a furat sau deteriorat cineva în mod intenţionat, în şcoală, bunurile tale în ultimul an ?*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Niciodată | o dată | de 2-3 ori | de multe ori |

B. *Precizează ce ţi-a deteriorat/furat (Ex. hainele, manualele, mâncarea, etc.).*

_____

8. A. *Relaţiile tale cu familia sunt ?*

| | | |
|---|---|---|
| armonioase | indiferente | tensionate |

B. *Părinţii tăi te pedepsesc fizic pentru diferite abateri ?*

| | | | |
|---|---|---|---|
| destul de des | cu motiv | 1-2 ori | nu |

9. *Cât de des se interesează părinţii tăi de activitatea pe care o desfăşori tu la şcoală ?*

| | | | |
|---|---|---|---|
| deloc | o dată pe semestru ( la şedinţe) | o dată pe lună | săptămânal |



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**10.** ***Consideri că violenţa se manifestă mai frecvent :***

- în cazul fetelor ☐
- în cazul băieţilor ☐

**11.** ***Care sunt formele de violenţă pe care elevii din clasa/şcoala ta le manifestă faţă de profesori ?***

| | deloc | rar | des | foarte des |
|---|---|---|---|---|
| indisciplină în timpul orelor | | | | |
| fuga de la ore | | | | |
| părăsirea clasei fără permisiune | | | | |
| atitudini ironice/batjocoritoare | | | | |
| refuzul îndepliniri sarcinilor | | | | |
| injurii, jigniri | | | | |
| gesturi, priviri ameninţătoare | | | | |
| lovire, agresiune fizică | | | | |
| alte forme ( care?) ……. | | | | |

**12.** ***Care consideri că sunt cauzele agresivităţii – verbale/fizică a elevilor din clasa/şcoala ta faţă de profesori ? ( Poţi alege mai multe variante)***

- reacţia elevilor la impunerea forţată a autorităţii profesorilor ☐
- nemulţumirea elevilor faţă de prestaţia la clasă a profesorilor ☐
- deficienţe de comunicare cu profesorii ☐
- reacţia elevilor faţă de evaluarea neobiectivă a profesorilor ☐
- preluarea unor modele de relaţionare din familie ☐
- apartenenţa elevilor la diferite grupuri ( gaşcă, grup de prieteni) ☐
- alte cauze ( care ?) …….. ☐

**13.** ***Există un regulament şcolar în şcoala ta ?***

| da | nu |
|---|---|



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**14.** ***Care sunt modalităţile prin care acest regulament este adus la cunoştinţă elevilor ?***

- este expus în locuri cu mare vizibilitate ☐
- este prezentat şi dezbătut în orele de dirigenţie ☐
- elevii ( şi părinţii) semnează un document prin care iau la cunoştinţă de acest regulament ☐
- alte modalităţi (care ?)..... ☐

**15.** ***În ultimul timp te simţi:***

| trist | singur | Încrezător | bine dispus |
|---|---|---|---|
| | | | |

**16.** ***Discuţi cu cineva problemele tale personale ?(poţi alege mai multe variante)***

| mama | tata | bunici | frate/soră | prieteni | medic/psiholog | profesor |
|---|---|---|---|---|---|---|

*Alte aspecte*: număr fraţi ..... , număr fraţi cu care locuieşti.....

ocupaţia actuală – mama..... , ultima ocupaţie.....

- tata..... , ultima ocupaţie.....

nivelul de şcolaritate – mama.....

- tata.....

te afli în îngrijirea – ambilor părinţi, unui părinte (care), unei rude (care) .....

-sexul

-media în semestrul I



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Anexa III**

**FOCUS GRUP - întrebări pentru elevi -**

| |
|---|
| Data: |
| Oraşul: |
| Nr. de participanţi: |
| Locul desfăşurării: |
| Durata: |

1.Ce fel de relaţii consideraţi că există între elevii din şcoala voastră? Cum apreciaţi climatul şcolar?

2.Care sunt factorii care provoacă sentimentul de nesiguranţă, de teamă în şcoală ?

3.Ce acte de violenţă din şcoală sunt mediatizate, sunt subiect de analiză şi dezbatere cu toţi elevii şcolii şi cu diferiţi factori responsabili ?

4.Şcoala voastră are un regulament ? Dar clasele voastre ? Cine l-a elaborat ? Ce responsabilităţi şcolare sunt stabilite pentru elevi ?

5.Ce forme de colaborare există între şcoală şi părinţii voştri pentru a se rezolva situaţiile conflictuale?

6.Cui vă adresaţi atunci când sunteţi victime ale violenţei?

7.Cum procedaţi atunci când sunteţi martorii unor acte de violenţă între elevi?

8. Ce soluţii credeţi că există pentru prevenirea violenţei şcolare şi crearea unor şcoli sigure, cu un climat educaţional adecvat?

9. Care sunt activităţile extraşcolare organizate de şcoală, clasă, la care participaţi?



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Anexa IV**

## FOCUS GRUP - întrebări pentru profesori -

| |
|---|
| Data: |
| Oraşul: |
| Nr. de participanţi: |
| Locul desfăşurării: |
| Durata: |

1.Ce fel de relaţii consideraţi că există între elevii din şcoala dumneavoastră? Dar între şcoală şi părinţii elevilor?

2.Care sunt factorii care creează sentimentul de nesiguranţă, de teamă în şcoală ?

3.Ce acte de violenţă din şcoală sunt mediatizate, sunt subiect de analiză şi dezbatere cu toţi elevii şcolii şi cu diferiţi factori responsabili ?

4.Şcoala dumneavoastră are un regulament, un Consiliu al Elevilor? Ce responsabilităţi şcolare sunt stabilite în regulament? Cine a elaborat regulamentul?

5.Ce forme de colaborare există între şcoală şi părinţii elevilor? Cum sunt implicaţi elevii pentru rezolvarea problemelor conflictuale?

6.Când sunt victime ale unor acte de violenţă în şcoală, elevii vi se adresează ?

7.Cum procedaţi atunci când vă confruntaţi cu acte de violenţă din partea elevilor?

8. Aţi participat la stagii de formare care vizează abordarea situaţiilor conflictuale cu elevii, lucrul cu „clasele dificile", consilierea victimelor?

9. Şcoala dumneavoastră beneficiează de consultanţă psihopedagogică pentru gestionarea situaţiilor de violenţă şcolară? Consideraţi că aceasta este o necesitate?

10. Ce soluţii propuneţi pentru prevenirea violenţei şcolare şi crearea unei şcoli sigure cu un climat educaţional adecvat?



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

**Anexa V**

**INTERVIU**

1. V-am spus că sunt interesată de percepţia fenomenului violenţei în mediu şcolar şi, în acest sens, aş dori să-mi spuneţi dacă sunteţi de acord cu afirmaţia **„violenţa este un fenomen social grav cu care se confruntă societatea noastră"** ?

„Violenţa este un fenomen grav..."

A existat dintotdeauna, însă se pare că în ultima vreme este scos în evidenţă şi mediatizat tot mai mult. Violenţa apare sub diferite forme în tot mai multe sectoare ale vieţii sociale.

În şcoala noastră violenţa nu reprezintă o problemă gravă.

Nu am fost martora nici unui act de violenţă serios, am auzit însă forme de violenţă verbală atât între elevi cât şi între profesori şi elevi, cazurile au fost izolate, restrânse.

Există însă foarte multă ură, răutate şi lipsă de stăpânire sau control încă de la cei mai mici elevi ai şcolii (elevii clasei a III-a) şi până la cei din clasele terminale, aşa încât posibilitatea de a deveni victime ale violenţei este în creştere atât în şcoală, cât şi în alt mediu, prezentându-se o oarecare îngrijorare.

**2. Care sunt manifestările cele mai frecvente din şcoala dv. care creează riscul violenţelor ?**

Adesea orele de curs sunt perturbate printr-o atitudine sfidătoare, ignoranţă, lipsă de interes. Indisciplina elevilor care răspund răstit, obraznic şi nu îşi îndeplinesc sarcinile şcolare, a făcut ca unii dascăli să iasă plângând de la orele de curs. Unii elevi nu conştientizează importanţa şcolii pentru viaţă şi prezintă apatie pentru datoria pe care o au de îndeplinit.

Alte abateri ar fi chiulul de la ore şi părăsirea şcolii prin locuri nepermise (se sare gardul).

Cea mai rea dintre elevele şcolii noastre a fost transferată indisciplinar de la Şcoala Nr. 2 când era în clasa a VI-a. Acum este în clasa a VII-a şi are un anturaj dubios care se impune prin agresivitate şi violenţă. Ea consideră că îi este permis să facă orice atâta timp cât îşi asumă consecinţele faptelor sale. Colegilor le este frică să riposteze sau să o acuze de ceva.

**3. Care apreciaţi că sunt factorii care „ ajută" la producerea incidentelor violente din şcoli ?**



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Activitatea educativă este mult mai grea şi mai anevoioasă deoarece fiinţa umană dispune de libertate şi voinţă. Dăltuirea sufletului elevilor depinde atât de personalitatea educatorului cât şi de modul în care subiectul de educat acceptă acest lucru. Factorii ereditari şi cei de mediu sunt foarte importanţi. „Educăm dacă avem pe cine!". „Din lemn putem face cruce sau măciucă!", depinde de factorii care concură la modelarea lemnului şi de natura acestuia.

Factori care determină un comportament agresiv:

- familiile dezorganizate (situaţii de divorţ; separare; abandon; deces; munca în străinătate);
- venituri insuficiente, buget dezechilibrat , lipsa spiritului gospodăresc;
- nepăsarea, nesupravegherea, neînţelegerea, tensiunea, maltratarea;
- lipsa de îndrumare a copiilor;
- familiile hipermisive; libertinaj;
- modele de comportament învăţate în familie;
- pubertatea şi adolescenţa;
- atracţia spre diferite anturaje nefavorabile (spiritul de turmă).

Copiii se manifestă cum au văzut în familie, în filme sau la idolii pe care şi i-au ales.

**4. Cum apreciaţi atitudinea profesorilor faţă de acţiunile/comportamentele violente ale elevilor ?**

Îngăduinţa, blândeţea severă şi toleranţa cadrelor didactice faţă de fenomenul violenţei porneşte de la faptul că nu exită metode de constrângere.

Mulţi dintre elevii clasei pe care o conduc ca diriginte ar trebui trimişi la consiliere psihologică, dar cum nu există un parteneriat cu un psiholog pe probleme de ordin afectiv-educativ, psihologul particular presupune o cheltuială în plus pe care părinţii nu o acceptă.

Problemele existente la clasă pot fi prezentate în comisia diriginţilor şi apoi în comisia de disciplină încercându-se înlăturarea fenomenelor de violenţă. De asemenea se colaborează prin direcţiunea şcolii cu poliţia de proximitate. Foarte importantă era prezenţa gardienilor în şcoală, însă acest lucru nu mai este posibil în ultimul timp.

**5. Ce îmi puteţi spune despre colaborarea şcolii cu familia pentru stoparea şi prevenirea violenţelor ?**

Pentru stoparea sau prevenirea violenţei, şcoala şi familia trebuie să fie unite. Lupta numai a şcolii sau numai a familiei nu este suficientă. Există părinţi care colaborează şi vin ori de câte ori



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

sunt chemaţi, se realizează vizite la domiciliul elevilor, se trimit scrisori de informare, sunt apelaţi telefonic. Chiar cu aceste forme de colaborare rezultatele sunt zadarnice. Unora dintre părinţi le este ruşine şi sunt afectaţi de manifestările nepotrivite ale copiilor lor, plâng şi caută soluţii, alţii le iau apărarea sau, alţii, sunt dezinteresaţi.

**6. Puteţi preciza strategii pe care le-ar putea dezvolta şcoala, care să conducă la diminuarea comportamentului deviant al elevilor?**

Şcoala poate face multe pentru diminuarea comportamentului deviant. Voi începe prin a prezenta ce pot face profesorii, fără costuri mari: pot concepe orare mai flexibile, pot organiza mai multe activităţi educative, oferindu-le elevilor posibilitatea de a avea şanse egale la succes. Şcoala poate avea chiar o funcţie terapeutică, incluzând în orarul ei domenii puternic valorizate de elevi: educaţie fizică, muzică, artă.

Apreciez că pentru realizarea unui parteneriat eficient între şcoală şi familie e necesară schimbarea de mentalitate a părinţilor, care, în acest moment apreciază că doar şcoala e responsabilă de educaţia copilului.

**7. Înainte de a închide reportofonul v-aş ruga să îmi daţi cîteva date ce mă vor ajuta în analiza celor discutate până în prezent. Aş dori să îmi oferiţi date legate de:**

| | |
|---|---|
| - vârsta dumeavoastră | 28 |
| - sexul | F |
| - starea civilă | Casătorită |
| - copii | 1 |
| - vechimea în învăţământ | 5 |
| - vechimea în şcoală | 5 |
| - alte observaţii | locul interviului : acasă la intervievat |
| | durata interviului : 50 minute |

B.C.U. „M. EMINESCU" IAŞI



BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

2013/1729/
10

978-606-93497-7-9

CronoLogia

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY